Т. Б. СОЛОВЬЕВА-ГАЛИЦКАЯ

ЗА РОЯЛЕМ БЕЗ СЛЕЗ, *или* Я-ДЕТСКИЙ ПЕДАГОГ

ozon.ru

SHOUT
SHARE
IT

Annotation

Эта книга написана ради осуществления моей самой заветной мечты: чтобы всех детей, независимо от их способностей, обучали музыке с самого юного возраста. Я адресую книгу моим молодым коллегам. Верится, что они разделят со мной понимание важности и необходимости всеобщего раннего музыкального обучения.

Юдовина-Гальперина Татьяна Борисовна (1945-2003) - детский музыкальный педагог с мировым именем. Автор уникальной методики музыкального развития детей двух-трехлетнего возраста. До 1990 года - ведущий методист г.Санкт-Петербурга. До последнего времени жила и вела творческую деятельность в Иерусалиме.

- Татьяна Юдовина — Гальперина
  - ○
  - ○ ПРЕДИСЛОВИЕ
  - ○ ДЕТСКИЙ ПЕДАГОГ
  - ○ РАЗМЫШЛЕНИЯ О ПРЕИМУЩЕСТВЕ РАННЕГО ОБУЧЕНИЯ
  - ○ ТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ВСТУПИТЕЛЬНЫХ ЭКЗАМЕНОВ
  - ○ ПЕДАГОГ-МУЗЫКОТЕРАПЕВТ
  - ○ МУЗЫКА И ЗДОРОВЬЕ
    - ■
    - ■ ПРОБЛЕМНЫЕ ЛЕТИ
    - ■ ДЕТИ-ЛЕВШИ
    - ■ РЕЧЕВЫЕ РАССТРОЙСТВА
  - ○ ПЕДАГОГ. РЕБЕНОК. РОДИТЕЛИ
    - ■
    - ■ ЧТО ТАКОЕ ЛЕНЬ?
    - ■ КАК ОРГАНИЗОВАТЬ СВОЕ ВРЕМЯ?
    - ■ ПРОБЛЕМНЫЕ РОДИТЕЛИ
  - ○ ВИЖУ. СЛЫШУ. ОСЯЗАЮ
  - ○ ДВИЖЕНИЕ. ГИМНАСТИКА. ДЫХАНИЕ
    - ■
    - ■ ДВИЖЕНИЕ
    - ■ ГИМНАСТИКА
    - ■ ДЫХАНИЕ
  - ○ ИСТОКИ И ПРИЧИНЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ
  - ○ МИР МУЗЫКИ В ОБРАЗАХ

- НОТНАЯ ГРАМОТА
  -
  - КЛЮЧИ
  - ДИНАМИЧЕСКИЕ ОТТЕНКИ
  - НОТЫ
  - ЧЁРНЫЕ КЛАВИШИ
  - БЕЛЫЕ КЛАВИШИ
  - КЛАВИАТУРА
  - ПЕРВЫЕ АППЛИКАТУРНЫЕ НАВЫКИ
  - ВИЗУАЛЬНЫЙ РЯД
  - ДЛИТЕЛЬНОСТИ НОТ
  - ПАУЗЫ
  - РИТМО-СТИХОВОЕ ВОСПИТАНИЕ
  - РАЗМЕР, ТАКТОВАЯ ЧЕРТА И ЗАТАКТ
  - ЗНАКИ АЛЬТЕРАЦИИ
  - ЗВУКОРЯД
  - ШТРИХИ
- КОГДА НОТНАЯ ГРАМОТА ОСВОЕНА
- ТЕОРИЯ МУЗЫКИ В ОБРАЗАХ
  -
  - ИНТЕРВАЛЫ
  - ТРЕЗВУЧИЯ
  - ТРИ ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ЛАДА

○ МИР МУЗЫКИ В ЗВУКАХ

- МАЛЫШ ЗА РОЯЛЕМ
  -
  - ЗНАКОМСТВО С ФОРТЕПИАНО
  - ПЕРВОЕ ПРИКОСНОВЕНИЕ К ЗВУКУ
  - РАБОТА НАЛ ЗВУКОМ
  - СКАЗКА О ЗОЛОТОМ КЛЮЧИКЕ
  - ОРГАНИЗАЦИЯ ПИАНИСТИЧЕСКОГО АППАРАТА
  - СТАККАТО. НОН ЛЕГАТО. ПОРТАМЕНТО
  - ЛЕГАТО
  - ГАММЫ
  - НЕСКОЛЬКО СЛОВ О ТАЙНЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ
- ПРАКТИЧЕСКАЯ ГАРМОНИЯ
  -
  - НАЧИНАЕМ СТРОИТЬ АККОРДЫ
  - ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ТОНАЛЬНОСТЯМИ
  - ПЕРЕХОД К ИГРЕ АККОРДА ОДНОЙ РУКОЙ
  - ЗНАКОМСТВО СО СТУПЕНЯМИ

- НАТУРАЛЬНОГО ЗВУКОРЯДА
- МОДУЛЯЦИИ
- ЧТЕНИЕ С ЛИСТА
-
- СОЛЬФЕАЖИРОВАНИЕ
- ЗРИТЕЛЬНЫЙ ОХВАТ НОТНОГО ТЕКСТА
- ЭСКИЗНО-АНСАМБЛЕВАЯ ИГРА
- СОЧИНИТЕЛЬСТВО
- САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ЭСКИЗНАЯ ИГРА
- О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ
- О РЕПЕРТУАРЕ
-
- ПОИСК РЕПЕРТУАРА
- ЗАВЫШЕННЫЙ РЕПЕРТУАР
- БЕДНЫЙ РЕПЕРТУАР
- РАЗНООБРАЗИЕ
- ДЕТСКАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА
- ЗАКЛЮЧЕНИЕ
- ЭПИЛОГ
- ЛИТЕРАТУРА

Татьяна Юдовина — Гальперина
За роялем без слёз, или я — детский педагог

Издательство «Союз художников» (Санкт — Петербург)
2002 г.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Педагогика — это
гипертрофированное материнство.
В. Горностаева

Эта книга написана ради осуществления моей самой заветной мечты: чтобы всех детей, независимо от их способностей, обучали музыке с самого юного возраста. Я адресую книгу моим молодым коллегам. Верится, что они разделят со мной понимание важности и необходимости всеобщего раннего музыкального обучения.

Мы, педагоги, можем облегчить детям сложный путь в мир музыки. Как хочется, чтобы воспоминания о музыкальном детстве доставляли людям радость, а не досаду, чтобы родители, желая дать детям музыкальное образование, не обрекали их на ненужные мучения. Меня поймут все, кто помнит свои детские переживания, связанные с тяжким опытом обучения музыке. За каждым таким случаем — а их сотни и сотни тысяч — стоит прежде всего ошибка взрослого, и все эти бесчисленные ошибки ничем не оправданы.

Трудно, а иногда просто невозможно описать в деталях живой педагогический процесс, рассказать о всех его тонкостях, нюансах, оттенках. Поэтому естественно, что книга, которую вы держите в руках, получилась достаточно фрагментарной, она не может претендовать на полное, обобщенное и систематизированное изложение всех вопросов, встающих перед детской педагогикой. Тем более, что это и не было моей задачей: я не теоретик, а педагог–практик.

По собственному опыту знаю, как непросто, особенно в начале педагогического пути, читать строгие научные труды, в которых содержится огромное количество сведений, в принципе нужных педагогу. Однако для начинающих учителей, не имеющих практики, теоретические сведения, изложенные в фундаментальных монографиях, часто кажутся отвлеченными и мало применимыми в работе. Поэтому, хотя я и ссылаюсь на данные физиологии, анатомии, психологии, стараюсь приводить их только для того, чтобы обосновать логичность и естественность тех или иных педагогических приемов. Мне кажется, любой ищущий, творчески нацеленный педагог сможет познакомиться с интересующими его деталями самостоятельно, используя специальную литературу.

Эта книга — итог моего тридцатилетнего педагогического

опыта, находок и ошибок, удач и заблуждений. Когда восемнадцать, лет назад мне впервые предложили провести открытый урок, я очень волновалась, считая, что еще рано показывать свою работу коллегам. Каково же было мое изумление, когда я увидела их огромную заинтересованность. С тех пор проведено более двухсот открытых и показательных уроков, и каждый раз реакция публики — десятки вопросов, искренний интерес, желание подробнее познакомиться с новыми педагогическими приемами — была для меня откровением.

«Никакое правило или совет, данные одному, не могут подойти никому другому, если эти правила и советы не пройдут сквозь сито его собственного ума и не подвергнутся при этом таким изменениям, которые сделают их пригодными для данного случая». Это слова гениального пианиста XX века И. Гофмана.

Я вовсе не намерена настаивать на каком–либо определенном направлении в начальном обучении детей музыке — лишь пытаюсь воплотить в этой книге свой искрений порыв: поделиться опытом, дать еще один «открытый урок», но уже для очень большой аудитории, читательской…

Вспоминается начало собственного пути в педагогику. Семнадцатилетней девочкой, волнуясь и робея, я перешагнула порог класса, в котором все дети уже играли. Однако у многих из них существовали проблемы, а иные зашли в тупик из–за традиционного подхода к их обучению. Вспоминаю то время, свои ошибки, волнения, метания в гуще обступивших меня вопросов и то, как работала «наощупь», интуитивно, почти подсознательно… Мне нужно было вернуть своих учеников в музыку — но в том, первом, классе это удалось далеко не со всеми. Более того — и по сей день краснею, вспоминая свои неудачи. Это была тяжелая школа. Не удивительно, что иногда просто хочется забыть обо всем. Однако делать этого не следует. Если бы каждый из нас, педагогов, прошедших долгий творческий путь и не забывших сложных, часто критических ситуаций, которые пришлось преодолевать, мог найти силы и время, чтобы поделиться опытом с молодыми коллегами, мы тем самым принесли бы немало пользы.

Остается лишь сожалеть, что педагогические системы многих выдающихся педагогов, их богатейший опыт, их творческие открытия так и остаются неосвещенными. Не публикуют книг о своих методах ни замечательный израильский педагог Л. Иоффе, ни мой учитель И. В. Шамаева… Их деятельность, их творческий опыт могли бы стать бесценным достоянием новых поколений музыкантов.

Все, что вы найдете в этой книге — установки, методические

разработки, приемы — все это можно принимать или отвергать.

Существуют различные педагогические направления и школы. Какая из них предпочтительней — сказать, видимо, нельзя: о школах, о приемах, о методах ведется множество дискуссий. Лично мне близки та школа, то направление, для которых главная задача — помочь любому ребенку, независимо от его природных данных, выразить себя в музыке, ощутить радость творчества, разбудить в нем фантазию, интерес и любознательность.

Когда книга была уже почти завершена, меня вновь и вновь одолевали сомнения: нужна ли она, стоит ли ее издавать? Но все сомнения рассеивались, когда я вспоминала просьбы многих родителей:

— Если Вы не возьмете моего трехлетнего малыша в класс, то еще два года он останется без музыки — до пяти лет его никто не станет учить…

— Моего ребенка не приняли в музыкальную школу по причине отсутствия музыкальной одаренности…

— Моего сына исключили из музыкальной школы из–за профессионального заболевания рук…

— Я не могу найти педагога — все отказываются, потому что у моей девочки есть некоторые психологические проблемы…

Было непонятно: почему в таком всемирно известном культурном центре, как Санкт — Петербург, так трудно найти педагога, который мог бы заниматься с трехлетними детьми? Почему лишь несколько человек лечат профессиональные заболевания пианистов? Почему никто не хочет работать с «проблемными» детьми? Эти грустные размышления и подтолкнули меня на издание книги в надежде найти единомышленников и хоть в какой–то мере снять остроту всех этих бесконечных вопросов.

Конечно, то, о чем я пишу, — не только мои находки. Что–то уже известно и испробовано, описано в специальных изданиях, что–то мне подсказали коллеги. Многое одновременно и независимо от меня находили другие. Например, я придумала более двадцати пяти лет назад «скамейку–педаль». А через некоторое время в нотном пособии А. Д. Артоболевской увидела точно такую же «скамейку»…

Мне не раз приходилось убеждаться в правоте слов Ромена Роллана: «Мы хорошо знаем, что все человеческие идеи вращаются в ограниченном кругу, то появляясь, то исчезая, но не переставая существовать. И как раз те, которые кажутся нами новыми, зачастую оказываются самыми старыми: дело лишь в том, что мир их давно не видел». В любом случае, если люди в

своем поиске приходят к сходным решениям, это может быть подтверждением того, что они на правильном пути.

Несколько слов о структуре книги. Она начинается с главы о том, каким, на мой взгляд, должен быть детский педагог. Труд педагога — это нескончаемые новые ощущения и переживания, он требует огромных затрат душевных сил и энергии. Эта работа не прекращается ни на минуту, продолжаясь всегда и везде. Новые ощущения — это радость, но она не дарит покоя. Любое, даже самое малое, открытие, находка требует многократных проверок, подтверждений и — новых поисков. Отдельная глава в книге посвящена размышлениям о преимуществах раннего обучения музыке. «Само собой разумеющиеся» возрастные рамки, принимаемые сегодня многими за незыблемый эталон, необходимо сдвинуть, чтобы обучение музыке начиналось в возрасте «от трех до пяти». Этого достаточно, чтобы облегчить процесс обучения и достичь качественно новых результатов.

Сложный вопрос, непосредственно связанный *с* проблемой всеобщего музыкального образования, — определение и выявление музыкальных способностей. Об этом — отдельная глава.

В книге, посвященной детской музыкальной педагогике, обязательно должно найтись место для разговора о развитии слуха. «Вижу. Слышу. Осязаю» — глава, в которой рассказано о детской сенсорике. Результаты многолетней работы с детьми убедили меня в том, что при правильном комплексном и целенаправленном педагогическом воздействии слух практически любого ребенка можно развить до уровня так называемого «пассивного» абсолютного слуха.

Учителю музыки, как и любому другому педагогу, нужно хорошо понимать, как хрупок детский организм, как важно заботиться о том, чтобы не нанести ущерб здоровью и гармоничному развитию ученика.

В разделе «Музыка и здоровье» на основе практических выводов о благотворном влиянии музыки на физическое, интеллектуальное и духовное развитие ребенка я попыталась рассказать о своем опыте работы с проблемными детьми.

Анализ возникающих у учеников психологических проблем привел к необходимости написать не только о проблемных детях, но и о проблемных родителях.

Одной из самых серьезных проблем у пианистов являются профессиональные заболевания. Мое глубокое убеждение: их истоки следует искать в неправильных методах первоначального обучения. Отдельная глава книги посвящена профилактике профессиональных заболеваний.

За этой главой следует глава «Движение. Гимнастика. Дыхание», в которой я привожу несколько комплексов гимнастических упражнений для развития опорно–двигательного аппарата и нормализации дыхания юного пианиста.

Две самых больших главы книги — «Мир музыки в образах» и «Мир музыки в звуках» — это, собственно, описание методов работы с трехлетними детьми в доигровой и игровой период. В них читатель может найти основные приемы, которые позволяют в игровой форме заложить основы пианистической школы у детей трехлетнего возраста.

Вместо заключения вы прочтете выдержки из писем моих учеников и их родителей.

Перед тем как вы начнете читать книгу, хотелось бы сказать несколько слов о моих учениках.

Никогда я не отбирала талантливых — в моем классе учились, как правило, разные дети. Более того, часто моими учениками становились ребята с нарушениями опорно–двигательного аппарата и даже «лишенные музыкальных данных».

Я не воспитала яркой плеяды известных пианистов. Но это никогда и не было моей задачей: вопреки господствовавшим установкам для меня было гораздо важнее учить ребенка музыке независимо от его природных данных.

Если в моем классе оказывался одаренный ученик, я направляла его к лучшим педагогам города, которые целенаправленно работали именно с такими детьми.

Если появлялись сомнения в особой одаренности ученика, я не поддерживала его решения стать музыкантом, так как очень хорошо понимала, сколько страданий и мук выпадет на его долю…

Если в моих учениках проявлялась любовь к детям, стремление к педагогической работе — я советовала им выбрать этот путь. И некоторые из них стали преподавателями музыки.

Многие мои ученики приобрели другие профессии — стали врачами, учеными, учителями…

Но главное — из них выросли хорошие люди, понимающие и любящие музыку.

Никогда не думала, что напишу книгу. Этому препятствовали достаточно напряженная практическая деятельность, а также неуверенность в своих литературных способностях. Однако жизнь сложилась так, что на какое–то время я оказалась оторванной от привычной среды, от любимой работы. Но если человек всю свою душу отдал любимому делу и вдруг оказался оторван от него — может ли его душа вдруг замереть, может ли он обрести себя в чем–то ином? Признаюсь — ничего другого я не нашла, да и не

искала. В поисках выхода из вынужденного одиночества началась работа над этой книгой. Заканчивала я ее, окруженная новыми учениками, погруженная в новые размышления о проблемах детской музыкальной педагогики.

ДЕТСКИЙ ПЕДАГОГ

Начало — дело такой огромной важности, что тут хорошо только самое лучшее.
И. Гофман

Педагогом, тем более детским, может стать далеко не каждый. Для этого мало быть искусным мастером, прекрасным пианистом. Педагогический талант не всегда сопутствует таланту исполнительскому. Надеюсь, мои размышления заставят задуматься многих музыкантов–педагогов.

Однажды бывший ученик известного русского пианиста Ф. М. Блуменфельда обратился к своему педагогу за советом, как и с чего начинать обучение маленьких детей. Ф. М. Блуменфельд честно признался: «Я не брал детей, поэтому не могу дать конкретного ответа».

Многие выдающиеся музыканты и педагоги обращали внимание на различия, на дифференцированность возрастных педагогических ступеней при обучении музыке. Каждая ступень обучения требует особых методов, особых приемов, особых подходов.

И. Гофман говорил: «…можно взять какого–нибудь исключительного учителя с отличной репутацией, который будет превосходным преподавателем для продвинутого ученика, но может оказаться неспособным заложить доброкачественный фундамент у начинающего». Отзвук детских впечатлений, связанный с миром музыкальных звуков, неотъемлем от образа педагога. От того, кто будет первым учителем, зависит музыкальная судьба ребенка. Впечатления музыкального детства сохранятся в памяти навсегда.

Ошибки педагога, дефекты преподавания, особенно на раннем, первоначальном этапе обучения музыке, могут нанести (и наносят!) непоправимый ущерб ученику.

Обучение игре на фортепиано — протяженный во времени, многогранный и очень сложный процесс, требующий многих усилий. Результаты его проявляются далеко не

сразу.

Трудно перечислить все качества, необходимые педагогу в его нелегком труде. Остановимся лишь на тех, которые, по моему мнению, оказываются решающими в работе с маленькими детьми.

Детский педагог должен обладать целым комплексом различных дарований, он должен многое знать и многое уметь.

Однако самое главное, что требуется от него, это безграничная любовь к детям. Композитор Гретри по этому поводу писал: «Без дара снискать любовь ученика все остальные таланты педагога окажутся бесполезными». Лишь когда ученик «заражается» настоящей и безграничной любовью к своему педагогу, можно надеяться на успех в творчестве.

Детский педагог обязательно должен быть добрым человеком. Всякое насилие, крик, жесткость с его стороны внушают ребенку иррациональный ужас, калечат психику, тормозят развитие личности, притупляют ум и волю. Жесткий педагог может лишь убить любовь к музыке — зародить эту любовь он не может. Если педагог в несдержанной форме высказывает свое мнение о способностях ученика или дает отрицательную оценку его природным данным, это может привести к психологическому срыву ребенка. Он не только потеряет самоуважение и веру в свои силы, зачастую при этом дети вообще отказываются от занятий, не желают ни играть, ни слушать музыку, особенно классическую, которая долгое время или даже всю жизнь будет ассоциироваться с тяжелыми душевными переживаниями.

Работа с детьми может быть успешной только тогда, когда педагог опирается на глубокое знание детской психологии, понимает особенности детского возраста. Внимание к душевному состоянию ребенка — непременное условие работы с детьми! Отсутствие такого внимания, «психологическая запущенность» ученика могут трансформироваться у него в пассивность и даже агрессивность.

Психологически неблагополучные дети нередко грубы, вспыльчивы, раздражительны, плаксивы, у них возможны частые срывы. У таких детей снижается или даже пропадает работоспособность, ребенок становится несамостоятельным, его восприятие — инфантильным. Причины психологических проблем могут быть самыми разными: семейные неурядицы, физические недостатки, неприятные переживания и пр.

Нельзя начинать урок, если не создана атмосфера душевного комфорта. Это важно не только для ученика, но и для учителя, который чувствует себя настоящим психотерапевтом, освобождая ребенка от отрицательных эмоций, облегчая возникшие у него проблемы.

Каждый ребенок, который входит в ваш класс, — это уникальный мир, единственное в своем роде сочетание особенностей личности, характера, темперамента. Каждый получил от своих родителей неповторимую комбинацию наследственных задатков (генов) и индивидуальное воспитание. Бесконечное разнообразие человеческих типов — это бесценный

дар, которым одарила нас природа. Именно это разнообразие делает работу педагога неизбывно творческой, не укладывающейся ни в какие заданные схемы, рамки, границы.

Я не ставила задачу систематизировать и обобщать характерологические особенности детей, с которыми довелось работать, но уверена: нужно искать и находить в ребенке то особое, то уникальное, что отличает его от другого. Это позволяет каждый раз применять в процессе обучения те или иные приемы в расчете именно на данного ребенка.

Чтобы помочь ребенку, нужно уметь определить его настроение, уловить душевное состояние, успокоить легко возбудимого, поднять эмоциональный настрой инертного, раскрепостить «зажатого», «собрать» распустеху. Очень важно найти правильную тональность общения — с одним можно разговаривать лишь тихо и ласково, с другим необходимо использовать все богатство эмоционально окрашенной речи. Некоторые дети лучше всего реагируют на сдержанность, «дистанционность» (это придает им значительность в собственных глазах).

Но в любом случае одно из основных требований к педагогу — безмерное чувство такта и абсолютное уважение к ученику.

Работа с детьми — это всегда в значительной степени импровизация (что не отменяет подготовку и продумывание каждого конкретного урока с каждым учеником). Импровизационная форма занятий требует от учителя эмоциональной гибкости, артистичности, интуиции. Каждый ученик — это особый мир. Каждое новое соприкосновение с ребенком не похоже на предыдущее. Приходится искать особые подходы, приемы, методы обучения прежде всего потому, что у детей разные темпераменты, характеры, способности.

Педагогика — всегда поиск и творчество. Чувствуя особенности ученика — его характер и привычки, свойства нервной системы, темперамент, склад психики, педагог может подобрать разные формы педагогического воздействия. Разумеется, в любом случае дети нуждаются в поощрении, тем более во время музыкальных занятий.

Детский педагог достигнет больших успехов, если облечет свои уроки в игровую форму. Он должен пребывать в творческом состоянии духа, потому что каждый урок — это маленький спектакль, это мини–театр! Всегда должен быть в запасе большой выбор игр, они придают уроку динамику. Весь учебный материал, данный в игровой форме, легче воспринимается, увлекает, рождает игровой азарт, желание самому сделать что–то, запомнить, повторить — то есть научиться.

Переключение внимания ребенка с одной игры на другую — непременный момент в занятиях. Дети не способны долго сосредоточиваться на одной задаче, на одном предмете.

Безусловно, нам очень нужны умные музыкальные игрушки. Однажды я присутствовала на открытом уроке, который проводили с больными детьми в одной из израильских школ. Когда педагог открыл комнату с музыкальными игрушками, я потеряла дар речи. Чего здесь только не было! Мгновенно в моей голове стали складываться замыслы новых игр. Каждая музыкальная игрушка имела смысл!

Во время урока опытный педагог, учитывая индивидуальные особенности ученика, правильно дозирует нагрузки. Не следует торопить педагогический процесс. В каждом конкретном случае надо учитывать выносливость ребенка. Нет никакой необходимости всегда и обязательно строго придерживаться заранее продуманного плана занятия — импровизация, реакция на конкретную ситуацию, на сегодняшнее состояние малыша, его настроение могут оказаться гораздо более действенными. Особенно это важно в работе с детьми младшего возраста.

Педагог не навязывает ребенку своих ощущений — он творит вместе с ним, помогает избавиться от комплексов, обрести свободу. И уж ни в коей мере не должен вызывать новые комплексы. Он стремится раскрепостить ребенка, не позволяет его душе лениться. Из моря фантазий малышей можно извлечь бесчисленное множество нужных образов, помогающих проникать в тайны музыки.

В нас всегда должен присутствовать педагогический оптимизм. Что бы ни происходило в личной жизни педагога, он обязан входить в класс с доброжелательной улыбкой. Дети очень внимательно следят за нами, обращая внимание на внешний вид, улавливая малейшие нюансы нашего настроения, голоса.

Педагог способен заразить ученика творческой энергией настолько, что все существо ребенка будет выражать стремление к сотворчеству, к предельному самовыражению.

На уроке я пытаюсь проникнуть в состояние ребенка и как бы взять на себя его отрицательные эмоции. Стараюсь сидеть ближе к ученику, ощущать биение его сердца. Недаром я почти всегда заранее чувствую, предугадываю надвигающиеся заболевания ребенка…

Наше общее проникновение в музыку, совместные поиски новых звучаний — разве это можно описать словами? Когда мы вместе за роялем — мы самые счастливые люди на свете! Выдумывать новое — новые истории, новых героев, новые сказки — это так увлекательно!

Современная экстрасенсорика выявила у человека своеобразные энергетические поля. Благодаря этим полям можно чувствовать состояние другого человека. Иногда мне кажется, что моя творческая энергия почти физически «переливается» в учеников. Я перестала надевать на уроки одежду из синтетики, потому что синтетика мешает этому «энергообмену». По той же причине во время работы я не делаю перерывов на обед, практически не ем ничего в течение всего рабочего дня, чтобы не потерять творческий тонус, сохранить творческую энергию.

Но и наши ученики влияют на нас! Помню, как иногда я приходила на урок совершенно больная, с высокой температурой, стояла вдалеке от учеников с марлевой повязкой на лице и — выздоравливала во время урока! Наши болезни могут быть побеждены внутренним настроем, душевным подъемом. За долгие годы работы с детьми улучшился мой характер, и даже внешность меняется в лучшую сторону.

Еще одно очень важное требование — постоянное творческое содружество с родителями учеников. Педагогический такт располагает к себе не только детей, но и родителей. Они дают ребенку чувство психологической защищенности, поэтому считаю, что присутствие родителей на уроках, их контакт с педагогом — особенно в начальный период занятий, когда он еще не может чувствовать и понимать ребенка так, как его понимают близкие, — обязательны! Учитель, конечно, должен уметь уловить черты характера ребенка, но на первых порах он делает это скорее интуитивно. Родители помогают педагогу создать более точное и полное представление об ученике. Благодаря этому можно гораздо быстрее найти контакт с малышом.

Участие родителей в занятиях помогает не только педагогу. После многолетних наблюдений, на основании накопленного опыта я пришла к убеждению, что этим педаго–гико–психологическим приемом можно влиять на взаимоотношения между учениками и их родителями, содействовать их взаимопониманию, взаимоуважению. Родители как бы тоже становятся нашими учениками. Нас объединяет общее чувство — любовь к ребенку и общее стремление — сделать его счастливым.

Наблюдая за уважительным и серьезным отношением к ребенку, видя полную самоотдачу педагога, чувствуя их взаимную любовь и обоюдную влюбленность в музыку, родители гораздо свободнее и с большей радостью начинают общаться со своими детьми. Музыкальные занятия формируют удивительный по творческому потенциалу союз «Педагог — Ребенок — Родители».

Какое счастье, какой каждодневный праздник для педагога — чувствовать не только любовь детей, но и человеческую теплоту,

заботу, признательность и дружеское расположение родителей. Если же между педагогом и родителями возникает конфликт, если разрушается атмосфера любви, доверия, понимания, выход единственный — расставание.

Маленький ребенок — это личность, уже способная на собственное, оригинальное мышление, на выражение собственного «Я», на проявление воли. Для педагога именно эти его качества оказываются определяющими, главными в воспитании музыкой. Опираясь на них, гораздо проще и легче добиться комплекса навыков, который будет ему необходим в будущем.

Чтобы развить и сохранить в ребенке личность, способную на яркое самовыражение, педагог, мыслящий, естественно, категориями взрослого человека, ни в коем случае не должен требовать от трех–четырехлетнего ученика логического осмысления, чистоты и точности исполнения нотного текста. Излишняя требовательность может вызвать нервное перенапряжение и страх перед игрой. Малыш становится легко утомляемым, у него появляется негативное отношение не только к обучению, но и к самой музыке. В этом случае музыка из способа самовыражения превращается в моральную и физическую пытку.

Если учитель видит, что путь к чистоте исполнения начинается с богатства образных ощущений, то он скорее достигнет цели. Другими словами: в обучении музыке поэтика и образность важнее, нежели отсутствие погрешности в нотном тексте. Быть может, в силу того, что я не терплю рутины и скуки, а быть может из–за уважения к детям, у меня возникает чувство вины, когда требуются многократные автоматические повторения. Дети при этом могут потерять всякий интерес к занятиям. В таких случаях любыми путями стараюсь скрасить однообразие механической работы, рассказывая сказки, придумывая подходящие образы.

Не стоит болезненно реагировать на неточности в тексте — надо учитывать, что ребенок в течение довольно долгого времени воспринимает окружающий его мир интуитивно–образно, он не способен на логическое осмысление. Всему свое время.

Остановимся и сделаем маленькое отступление. Много раз повторяемые в этой главе слова «надо», «должно» и «необходимо» могут вызвать у читателей ощущение непреодолимой трудности и невыносимой тяжести нашего труда — труда детского педагога…

Да, труд безусловно нелегок и требования, предъявляемые к педагогу, действительно предельно строги. Но награда за этот труд невероятно высока. Мы открываем перед детьми

таинственный и прекрасный мир музыки, вводим их в волшебный мир звуков и тем самым помогаем рождению настоящих, полноценных, гармоничных людей. Совместные переживания располагают ученика и педагога друг к другу, а игры настолько увлекают самого учителя, так сближают его с учениками, что в итоге он становится для них близким и дорогим человеком.

Очень хорошо, если уже в детстве встречается педагог, которому можно поведать все самое заветное и сокровенное. То, чем делятся дети со своим учителем, нередко остается секретом даже для родителей. Если ученик доверяет своему педагогу, видит в нем друга, единомышленника, родители могут быть спокойны и уверены в том, что судьба их ребенка в надежных руках.

Истинный педагог — прежде всего настоящий друг. Если между педагогом и учеником не возникает невидимая духовная ниточка, «духовная паутинка», то самый талантливый ребенок не будет работоспособен и самостоятелен.

Педагог на уроке — это друг, собеседник, советчик. А если воспитываешь ребенка с самого раннего детства — с трех лет! — то он становится тебе настолько дорог, что испытываешь поистине материнские чувства. Ученики меня так и звали — «наша музыкальная мама».

Как часто ощущение первозданности детства захватывало меня, как поражало собственное перевоплощение — перевоплощение взрослого человека в маленького ребенка!

Наш труд приносит нам бесценное богатство — способность сохранить до старости детскую душу. Своей непосредственностью, восторгом, радостью восприятия мира дети меняют что–то в наших душах. Они учат нас видеть этот мир по–новому, тем самым изменяя духовное пространство нашей жизни.

Эти первозданные образы, ощущения и чувства, радость жизни, фантазия, вдохновенность возвращаются к ребенку в наших совместных играх, будят в нем желание познания. Педагог, способный пробудить фантазию и разжечь в душе малыша интерес, создает ту атмосферу, к которой стремится каждый ребенок, когда впервые соприкасается с музыкой. Если ощущение первозданности детства теряется — исчезает творчество.

Бесспорно, нам нужна и физическая выносливость, и немалое терпение. Но если педагогика — наше призвание, если живет в наших душах творческая увлеченность, наша работа лишь придает нам силы и бодрость. Мы же знаем, что истинно творческие люди полны энергии, жизнерадостны и сохраняют в себе детство, душевную молодость до глубочайшей старости. Примеров тому много. Вспомните хотя бы Гете, который прожил

до восьмидесяти трех лет и создал в последние годы жизни столько ярких шедевров.

На одном из открытых уроков моя коллега откровенно призналась: «Я пробовала использовать некоторые ваши методические установки, но у меня ничего не получилось». И я задумалась: почему она потерпела фиаско? Вероятно, потому, что мало лишь желания и знаний. Нужна еще и абсолютная самоотдача, самоотверженность, иногда даже самопожертвование. Надо обладать чем–то особым, не выразимым словами, что и превращает учителя музыки в Педагога.

Душа педагога стремится к духовному обогащению учеников. Совместное погружение в образно–эмоциональный мир музыки, где вечно и неистребимо стремление к победе добра над злом, воспитывает ум, формирует характер, влияет на душевное здоровье ребенка. Если происходит слияние творческих устремлений ученика и учителя, если последний обладает педагогическим даром, то занятия музыкой способны в огромной степени повлиять на нравственное и духовное развитие ребенка. Я свято верю в великую силу музыки — в ее способность победить в человеке зло.

РАЗМЫШЛЕНИЯ О ПРЕИМУЩЕСТВЕ РАННЕГО ОБУЧЕНИЯ

От пятилетнего ребенка до меня — только шаг, от новорожденного до пятилетнего — страшное расстояние!

Л. Н. Толстой

Принято считать само собой разумеющимся, что начинать обучение детей музыке следует с пяти–шести лет. Но существует и другое мнение: музыкальное воспитание следует начинать с внутриутробного периода. В принципе это совершенно верно. Экспериментальные исследования подтверждают предрасположенность новорожденных детей к слушанию и восприятию классической музыки.

Большинство детей начинают учиться в пять лет. Но многие из них, подавая большие надежды, прекрасно выдерживая конкурсные экзамены в самые престижные музыкальные школы, впоследствии так и не могут реализовать свои природные музыкальные данные.

На мой взгляд, это объясняется рядом причин, и прежде всего тем, что пятилетний возраст — не лучшее время для начала занятий музыкой. А среди тех, кто начинал учиться музыке после десяти лет, выдающихся музыкантов практически нет (по крайней мере — очень и очень мало).

Ребенок в своем развитии проходит несколько так называемых «критических периодов». Эти периоды характеризуются высокой степенью восприимчивости и ярко выраженной пластичностью мозга. Если встреча с музыкой приходится на трех–четырехлетний возраст — на один из наиболее мощных по своей интенсивности «критических периодов», происходит то, что выдающийся российский генетик В. П. Эфроимсон назвал «запечатлеванием», пли «импрессингом».

Импрессинг — это избирательное активирующее воздействие внешней среды, падающее на наиболее чувствительный период развития и способное в некоторых случаях определить, направить всю последующую жизнь человека. Несвоевременное начало, пропущенный «критический период» — это и есть те основные причины, в силу которых так редко раскрываются и еще реже реализовываются в полной мере врожденные способности и задатки.

По мере накопления педагогического опыта, работая с детьми разного возраста — как с трехлетними, так и с пятилетними, я пришла к убеждению, что занятия музыкой лучше всего начинать в трехлетнем возрасте. Пятилетний ребенок уже в значительной степени является сформированной личностью. Круг его интересов, эмоциональные впечатления часто уже столь многообразны, что многие ученики не в состоянии проявить большой заинтересованности, а следовательно — возникнут проблемы с формированием мотивации и целей обучения.

Многолетний опыт убеждает меня в том, что развитие ребенка во многом зависит от того, как рано начинается его погружение в мир музыки. Я уверена, что занятия музыкой улучшают характер детей и благотворно воздействуют на их психологическое состояние. Музыка не только способствует общему развитию, но и обладает целебными свойствами.

Как часто физический недуг, неправильное воспитание, ошибки родителей приводят к критической ситуации. И все же ее можно победить, преодолеть, с ней можно справиться, если начать обучение музыке в трехлетнем возрасте. Занятия музыкой — это не только терапия, но и ранняя диагностика.

Приобщение к музыке с трех лет позволяет педагогу своевременно обнаружить и скорректировать слабые стороны или даже дефекты в развитии ученика, потому что они выявляют себя в наиболее пластичный период, когда устанавливаются психо–физиологические параметры будущей личности. Детским неврологам хорошо известно, насколько важно как можно раньше выявить дефекты развития и установить их причину: «связаны ли они с первичным поражением нервной системы, являются ли результатом других заболеваний или так называемой педагогической запущенности» (Л. О. Бадалян, 1982).

В 1994 году группа тамбовских ученых (Т. Н. Маляренко с соавторами) в замечательной работе, посвященной активации созревания мозга у детей при помощи воздействия музыкой, пришла к выводу, что это воздействие «обладает наибольшей эффективностью… в период ускоренного развития мозга. Возрастной период от 2 до 5 лет является наиболее подходящим для восприятия сенсорного (музыкального) притока…» Именно в этом возрасте воздействие внешней среды оказывается наиболее мощным, начинают реализовываться генетически обусловленные природные задатки, ребенок переходит к осмысленной «продуктивной» деятельности — от манипуляции предметами к игре как таковой. Следовательно, раннее начало обучения музыке является эффективным средством развития психической и интеллектуальной сферы.

Независимо друг от друга тамбовские ученые и их американские коллеги К. Ленг и Дж. Л. Шоу пришли к одинаковому выводу: раннее музыкальное обучение является эффективным средством активации высших функций мозга и, в частности, абстрактного мышления. С его помощью можно корректировать задержки психомоторного развития, лечить аутизм, эпилепсию и болезнь Паркинсона.

Раннее музыкальное образование открывает доступ к врожденным нейронным механизмам («существующего у совершенно разных людей общего универсального набора врожденных пространственно–временных нейронных паттернов»), ответственным за восприятие, понимание и воспроизведение музыки, и расширяет их использование для образования других высших функций мозга.

Мозг человека с момента рождения способен к восприятию музыки, и она является своего рода предъязыком.

Почему раннее обучение музыке действительно обладает таким мощным воздействием на интеллектуальное развитие? Исследования, проведенные в 1973 г. в лаборатории М. М. Кольцовой, показали особую роль в созревании мозга задействованности именно пальцев рук. Это, по–видимому, обусловлено наибольшим представительством в коре больших полушарий кисти руки.

Проведенные учеными из группы Т. Н. Маляренко экспериментальные исследования показали, что упражнения для пальцев рук ускоряли процесс образования и закрепления условных рефлексов. Совершенно определенно доказано, что тренировка пальцев рук с помощью точных координированных движений является мощным средством активации коры головного мозга. Движения кисти руки в значительной степени ускоряют созревание не только сенсомоторных зон коры мозга, но и центра речи, а также способствуют интеграции деятельности мозга. Например, развитие бимануальной координации у детей сопровождается усилением межполушарных связей, так как ускоряется созревание мозолистого тела.

До недавних пор считалось, что представительство различных сенсорных участков в коре головного мозга в течение всей жизни человека остается неизменным. Однако современными исследованиями доказано, что корковые карты подвергаются непрерывной модификации, зависящей от эксплуатации сенсорных систем. Поскольку разные люди воспитываются в различных условиях и испытывают воздействие внешней среды в различных сочетаниях, а также по–разному применяют сенсорные и моторные навыки, архитектура мозга модифицируется у

каждого ребенка по–своему.

Аргументируя свои концептуальные установки о преимуществе раннего обучения на основе личных наблюдений, а также сведений, накопленных психофизиологами, я тем самым преследую определенную цель: убедить детских педагогов воспользоваться этим удивительным возрастом и не пройти мимо маленького человека.

Раннее начало обучения имеет ряд значительных преимуществ. Пианистический аппарат трехлетнего ребенка гораздо податливее, чем, скажем, у пяти–шести летнего. У детей трехлетнего возраста очень пластичны мышцы, навыки координации движений легко формируются и закрепляются, так как еще не окончательно сформирована костно–мышечная система. В 5–6 лет она уже вполне сформирована, а к 11–12 годам этот процесс завершается и подвижность мышц снижается.

В трехлетнем возрасте уже отчетливо проявляются индивидуальные особенности физического и интеллектуального развития — памяти и внимания, эмоциональной восприимчивости, богатства воображения, фантазии, зрительно–пространственных представлений.

Вглядитесь в пятилетнего ученика, которому педагог предлагает играть стандартный музыкальный репертуар для начинающих. Ему, как правило, уже довольно скучно знакомиться с простейшими мелодиями, которые в гораздо большей степени подходят и прекрасно воспринимаются трехлетними малышами. Не так скучно, быть может, тем, кто впервые видит инструмент. Гораздо хуже детям, выросшим в наполненной музыкой среде. Чаще всего они испытывают разочарование от примитивного репертуара, хотя более сложный им еще недоступен. Здесь возникает серьезный разрыв, своеобразные «ножницы» между интеллектуальным развитием и пианистическими возможностями ученика.

Конечно, можно начинать обучение и в пятилетнем возрасте, но в огромной степени это будет запоздалое начало. В таком случае работа должна быть более интенсивной, процесс обучения ускоренным, а это может вызвать нервозность у ребенка, и в итоге возникнут значительные провалы в знаниях.

Степень развития интеллекта двух–трехлетнего ребенка педагог может определить при общении с ним. Обучение музыке можно начинать тогда, когда в определенной мере сформированы речевые навыки, существует «речевая готовность». До того, как малыш начнет говорить, погружение в мир музыки может быть лишь пассивным.

Речь — это не только умение связно произнести ту или иную

фразу, выразить хотя бы простейшую мысль. Это — показатель общего развития. Я говорю о здоровых, нормальных детях, каждый из которых отличается собственным темпом развития. В группе двух–трехлетних детей лучше говорящие дети свободнее двигаются, легче делают простейшие гимнастические упражнения. Им проще выполнять просьбы педагога — протянуть правую или левую руку, разыграть небольшую сценку с куклами, надевающимися на пальцы рук, и пр.

Дети, которые испытывают затруднения в подобных играх, несомненно тоже должны учиться музыке, но лучшим способом их обучения будет групповой. Для этого и предназначены музыкальные занятия в детских садах. Малыши, еще не готовые к индивидуальным занятиям, могут участвовать в детском оркестре.

В процессе игр ребенок приобретет необходимые знания: разовьется его музыкальный слух, сформируются пространственно–зрительные навыки. Нотная грамота может быть усвоена при помощи цветных нот.

Слуховое развитие, свободное сольфеджирование, гимнастика, знакомство с цветными нотами, ритмическая импровизация, пение, музыкальные игры, — все это вполне можно ввести в программы всеобщего музыкального образования в возрастных группах от трех до четырех лет.

Что же касается детей, речь которых к трехлетнему возрасту уже в достаточной мере сформирована, то как не воспользоваться их стремлением к знаниям и общению? Музыка воздействует на душу ребенка. Раннее погружение в музыку способствует раскрытию его творческой индивидуальности, дает возможность самовыражения.

Особенностью работы с трехлетними детьми является достаточно длительный период, который я называю подготовительным. Это период, когда ученик еще не играет на инструменте. Его готовность к практической игре — это сугубо индивидуальный момент, который при определенном опыте и навыке педагог может легко определить.

В зависимости от личных качеств ученика, от уровня его музыкального восприятия, интеллектуального развития и физического состояния педагог устанавливает продолжительность подготовительного периода, терпеливо выжидая момент, когда сам малыш потянется к фортепиано. Иногда достаточно трех–четырех месяцев, иногда приходится ждать год–два. Главное — не торопиться! Это чрезвычайно важно для успешного обучения. Многократное повторение пройденного — но в особой, игровой, форме — приносит лишь пользу.

Разумное, бережное отношение к ребенку, ранее погружение его в музыку и замедленный, нефорсированный процесс обучения позволяют педагогу полностью раскрыть творческий потенциал ученика и способствовать быстрейшему развитию его творческой индивидуальности.

Три года — радостный период в жизни человека. И нам, педагогам, необходимо воспользоваться этим прекрасным возрастом. Трехлетние дети вызывают симпатию и живой интерес. Они беспрерывно тренируют свои речевые возможности, а с развитием речи чрезвычайно расширяется внутренний мир ребенка. Он любопытен, беспрерывно задает массу самых разнообразных вопросов, и эти вопросы нельзя оставлять без ответа.

Трех–четырехлетние дети чрезвычайно чувствительны. Музыкальные шедевры, с которыми они знакомятся, производят на них неизгладимое эмоциональное впечатление. Такая музыка развивает ум, вызывает чуткость и доброту, совершенствует нравственно и духовно. Когда ребенок «колдует» за роялем, постигая тайны переживания художественных образов, лицо его преображается. Эти моменты всегда в наивысшей степени волнуют меня. Как меняет музыка выражение детского лица! Создавая музыкальный образ, как бы сочиняя сказку, рассказывая вам историю, ребенок в звуках проявляет всю свою непосредственность, артистичность, одухотворенность.

Воздействие музыки безгранично и полно таинственности. По–моему, музыка влияет и на внешность малыша. Более того, раннее погружение в музыку приобщает к труду как к потребности души. Маленький ребенок уже личность, способная на независимое мышление, на волевые усилия, на выражение собственного «Я». В воспитании музыкой эти качества являются главенствующими.

В последнее время я начала заниматься с детьми еще более младшего возраста — с двухлетними. Известно, что интеллектуальный и физический потенциал человека формируется до трех лет, а затем происходит лишь развитие сложившихся качеств. Быть может, и общее музыкальное воспитание стоит начинать, не дожидаясь трех лет — в тот период, когда лишь начинают развиваться высшие психические функции, способности, память, эмоциональная сфера?..

Недавно в мой класс пришел малыш, которому едва минуло два года. Как поразило меня расположение души ребенка к живейшему восприятию музыкальных впечатлений! На уроке он слушал тщательно отобранную музыку из произведений Вивальди, Баха, Бетховена, Моцарта, Шуберта, Брамса. Однажды

после исполнения отрывка из «Неоконченной симфонии» Шуберта он закапризничал. Тогда я посадила его на колени и начала играть тему из этой симфонии. Он моментально успокоился, замолк и неожиданно начал сопровождать мою игру ритмическими движениями ног. Чем дальше, тем все больше удивляла его реакция на музыку. Например, он так сильно раскачивался, когда я играла тему из концерта Э. Грига, что приходилось все время быть настороже — иначе он мог упасть. Постоянно сольфеджируя темы известных музыкальных произведений на улице, в транспорте, в гостях, малыш вызывал бурную реакцию окружающих. Слушая классическую музыку, он абсолютно забывал о присутствии на уроке своей мамы. Однако потребность в психологической защите возникала сразу же, как только я начинала играть ему детские песенки. После каждого урока малыш был переполнен музыкальными впечатлениями — не хотел уходить домой, старался передать свою радость, свой восторг окружающим.

Вполне возможно, что через некоторое время педагоги смогут разработать систему обучения и двухлетних детей. Глубоко убеждена в благотворном влиянии раннего соприкосновения с музыкой на души детей.

ТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ВСТУПИТЕЛЬНЫХ ЭКЗАМЕНОВ

Музыке нужно учить всех в той или иной форме и степени, а воспитывать профессиональными музыкантами нужно не только не всех, но лишь немногих.

А. Гольденвейзер

Современные педагоги в большинстве своем осознают несовершенство форм отбора детей в музыкальные школы. Даже если в районных школах действуют дошкольные группы, то при переводе учеников в первый класс ничего не меняется, и отбор проводится по тем же принципам.

В чем же состоит, по моему мнению, несовершенство приемных экзаменов?

В молодости мне приходилось наблюдать за вступительными экзаменами в музыкальных школах. Я часто не выдерживала этой процедуры и выходила из класса. Было стыдно смотреть в глаза детям, видеть, как они дрожат от страха, слышать фальшивые интонации экзаменатора, который и сам, как правило, осознавал всю нелепость ситуации.

Мое участие в работе экзаменационных комиссий прекратилось уже на четвертый год педагогической деятельности — никогда не могла понять, каким образом можно определить музыкальные способности за считанные мгновения, как можно принимать или не принимать в музыкальную школу ребенка только на основании того, как он интонирует и повторяет заданный ритм.

Ритмическая одаренность — это прекрасно! Но есть дети, которые, например, не могут воспроизвести ритм, испугавшись незнакомой обстановки. Па экзаменах чувство ритма определяют умением двигаться под музыку, повторить, простучать несложную ритмическую фигуру. Но ведь при этом точное воспроизведение ритма в гораздо большей степени зависит от уровня моторного развития ребенка.

Известный советский педагог и музыковед А. Д. Алексеев утверждает, что «правильное и выразительное пение песен уже служит достаточным свидетельством того, что у ребенка есть музыкальные данные». Однако из этого вовсе не следует, что неправильное интонирование может свидетельствовать об

отсутствии таковых.

Наличие вокального слуха не означает музыкальной одаренности — необходим целый комплекс дарований. У ребенка может быть гениальный внутренний слух, но голос по каким–то причинам не справляется с точным интонированием. Как правило, отсутствие вокального слуха отождествляют с музыкальной неодаренностью.

Обратимся к диалогу между выдающимся пианистом и педагогом К. Н. Игумновым и музыкальным исследователем Б. М. Тепловым.

«Б. М. Теплов: У вас абсолютный слух?

К. Н. Игумнов: Да.

Б. М. Т.: Только на узнавание или и на воспроизведение?

К. Н. И.: Петь я вообще не могу — фальшивлю… А вот что заведомо бывает — это абсолютный слух и полная немузыкальность».

Существует целый ряд чисто физиологических и психологических моментов, которые мешают ребенку проявить свои дарования и способности в нервозной обстановке экзамена. И понимая, что одноразовое прослушивание на экзаменах не может дать полного представления о музыкальных способностях поступающих, педагоги пытались разработать новые формы экзаменов.

Профессора П. С. Столярский и М. Н. Баринова в своих школах более пятидесяти лет назад применяли иные методы отбора.

В 1962 году группа ленинградских педагогов (А. В. Барабошкина, С. С. Ляховицкая, Л. А. Фирсов) решила усовершенствовать методику приемных испытаний. По их рекомендациям в одной из ленинградских музыкальных школ приемные экзамены проходили по группам из 8 детей в течение двух дней.

Так сложилось, что два хорошо знакомых мне ребенка держали экзамены именно в эту школу. Первый из них, подготовленный мною, поступил, хотя у него не было ярких музыкальных данных. Второй — с более яркими данными — «провалился». Я, как никто другой, могу дать объективную оценку этой «усовершенствованной методике испытаний». Дело в том, что в эту школу пришли крепкие профессионалы, и им скучно и не интересно было работать с обычными детьми, а с проблемными тем более. Поэтому на экзамены шли заранее подготовленные дети, и, следовательно, это ни в коей мере не был прием в рядовую музыкальную школу: предложенный метод был методом отбора одаренных (или «натасканных») детей. А

сегодня эта школа, как и следовало ожидать, стала «филиалом» школы для одаренных детей.

Я наблюдала за детьми и их родителями во время тех экзаменов. Педагоги не учитывали, что дети в пять–шесть лет уже прекрасно понимали, что происходит. Одна девочка, увидев расстроенную маму, сказала: «Чем же я хуже других? Я хорошо себя вела, все–все делала хорошо… Почему меня не приняли?» И горько заплакала. Мы успокаивали девочку, стоя на улице, и видели, как выходили из школы дети с родителями. Одни были очень печальные, со слезами на глазах, другие — радостные. Этот контраст в настроении и взрослых, и детей создал такую гнетущую обстановку, что забыть ее невозможно. С тех пор я не выношу приемные экзамены и конкурсы, особенно детские.

Глубоко убеждена, что начальное музыкальное образование должно быть доступно всем. Поэтому недопустимо применять дискриминационные формы отбора в музыкальные школы. Нельзя подходить с шаблонными мерками и требованиями к детям, тем более — сравнивать их между собой и определять наилучших и наидостойнейших. Видя слезы отвергнутых приемной комиссией, я порой не выдерживала и брала их в свой класс. Они прекрасно занимались, а некоторые впоследствии стали музыкантами.

Г. Г. Нейгауз сказал: «Из тысячи человек, любящих музыку и умеющих играть на фортепиано, мы с трудом найдем 4–5 пианистов, которых нам действительно хотелось бы слушать».

Можно ли уже в детстве определить, кто из сотен тысяч учеников музыкальных школ станет выдающимся пианистом, которого «хотелось бы слушать»?

«Не кажущаяся, а реальная сложность этой проблемы всегда осознавалась теми, кто пытался проникнуть в загадки психической деятельности человека, в загадки интеллекта, мышления, творчества. Да, существует бесконечное разнообразие индивидуальностей — и это непосредственный результат бесконечного разнообразия типов конституций, уровня восприимчивости, темпов созревания, скорости протекания физиологических процессов, быстроты и глубины понимания, степени стандартности мышления, чувствительности к звукам, ритмам, краскам… Но для того, чтобы понять, к какому конкретному типу из всего этого бесконечного разнообразия принадлежит данный, живой, настоящий, сидящий перед нами или бегающий около нас ребенок, необходимо уметь определить степень развития у него если не всех, то хотя бы основных, наиважнейших, ключевых психологических, психических, физиологических особенностей…» (курсив мой. — Т. Ю. — Г) — это слова крупнейшего отечественного генетика профессора

В. П. Эфроимсона из его книги «Загадки гениальности».

Безусловно, дети одарены в разной степени. Существуют специальные школы, направление которых — подготовка профессиональных музыкантов. И строгий отбор, дифференциация уровня одаренности при приеме в них — нормальное явление, потому что для обычного ребенка поступление в такую школу может стать причиной психологической травмы.

Однако определение степени музыкальной одаренности — очень сложный процесс. Его невозможно вместить в рамки стереотипного прослушивания. Не ошибиться в нем можно, лишь наблюдая ребенка длительное время. Почему? Потому что музыкальные задатки и музыкальная одаренность — это вовсе не одно и то же. Я хочу сослаться здесь на Л. А. Гарбер и привести пространные цитаты из ее статьи, относящиеся к интересующему нас вопросу.

«Общая картина развития человеческих функций, всей центральной нервной системы в целом дает основание предполагать, что музыкальные задатки в прямом, биологическом понимании этого слова вначале представлены в малодифференцированном виде. В результате системного влияния окружающей среды происходит дифференциация, «доразвитие» природных данных до определенного уровня, верхние границы которого преимущественно определяются этими данными, но в ряде случаев могут и не определяться ими. Общая система музыкального воспитания, музыкальная среда оказывают влияние на развитие этих природных данных, хотя в некоторых случаях наблюдаются и исключения».

Л. А. Гарбер, с которой я совершенно согласна, считает, что главной задачей психологов и музыкантов–педагогов должно быть изучение специфики развития первичных элементов музыкальных способностей. «Музыкальные способности, развивающиеся на основе музыкальных задатков, есть сочетание не только чисто сенсорных качеств, но и всех особенностей и склонностей личности, обеспечивающих успешную музыкальную деятельность…

Понимая под музыкальными задатками анатомо–физиологические основы для музыкальной деятельности, следует в них выделить различные компоненты, существующие как разрозненно, так и в едином комплексе… (курсив мой. — Т. Ю. — Г.).

Музыкальное развитие детей может быть условно дифференцировано на несколько этапов, из которых первый основывается на природных данных, а все последующие включают

формирование способностей ребенка в процессе его воспитания…

Определение музыкальных способностей детей только на основании изучения их музыкальных задатков малообоснованно, т. к. стойкость музыкальных интересов у детей и их стремление к активной музыкальной деятельности имеют преимущественно возрастной характер. Включение характерологических черт личности помогает внести ясность в определение потенциальных возможностей ребенка к музыкальной деятельности… Так, трудолюбие и настойчивость в овладении музыкальными навыками способны резко изменить картину развития музыкальных способностей ребенка…

Бытующая в настоящее время точка зрения, заключающаяся в том, что всякий наблюдаемый процесс развития задатков есть уже их превращение или переход в способности, неверна, ибо при этом смешиваются разные стадии развития. Даже наиболее яркие задатки не должны приравниваться к способностям, поскольку здесь еще не включены многие, находящиеся пока в стадии формирования особенности личности, в частности ее характерологические черты и др. Без этого возможности превращения задатков в способности достаточно проблематичны и неопределенны. Задатки могут в дальнейшем превратиться в способности, но могут и не превратиться. Здесь возможны различные случаи. В одном случае музыкальные задатки могут развиваться до уровня музыкальных способностей. Для этого необходимо равномерное развитие их отдельных сторон. В другом случае поздно диагностируемое слабое развитие отдельных сторон задатков может надолго затормозить общее развитие способностей».

Но если наличие первичных задатков не является гарантией музыкальных способностей, то каким же образом происходит отбор и распределение детей по уровню одаренности в музыкальных школах? Более того: пока существует столь порочная система приемных экзаменов, слишком часто возникает опасность того, что в итоге многолетних и упорных занятий музыкальные задатки позволяют пианисту развиться до профессионального уровня, стать «крепким музыкантом», однако этого оказывается недостаточно для плодотворной творческо–исполнительской деятельности.

Множество раз на концертах мне довелось слушать игру посредственных музыкантов — поразительно, как много тех, кого «не хочется слушать»!

Убеждена, что абсолютно невозможно выявить музыкальные способности, пока они не проявятся непосредственно в игре. Главная задача педагога: не определять музыкальные задатки, а

выявлять и формировать способности, во всяком случае, это должно быть так в системе музыкального и эстетического воспитания.

Многие из выпускников консерваторий, не став концертирующими музыкантами, вынуждены заниматься педагогической деятельностью. Безусловно, они по возможности стремятся работать со способными учениками, чтобы через успех ученика компенсировать собственный комплекс несостоявшегося музыканта–исполнителя. Среди таких музыкантов есть много талантливых педагогов — ведь работа со способными детьми требует особого педагогического дара. Но все же остается только поражаться, насколько велико число тех, кому педагогика просто–напросто противопоказана. Однако что делать? Закончены музыкальная школа, училище, даже консерватория… Зачем же растить и направлять на продолжение учебы детей с весьма посредственными данными? Почему педагоги не задумываются над будущим своих учеников?

Другое дело, если у ученика есть педагогические наклонности или особый талант. Только в этом случае можно продолжать профессиональное музыкальное образование.

Необходимо учить музыке всех детей, не ориентируя их на музыкальную карьеру.

Почему с самого раннего детства проводится отбор и профессиональная ориентация в музыке? Потому что в музыкальном образовании нельзя упускать ни одного года. Мне кажется, что начиная обучать музыке с трехлетнего возраста, мы решаем эту проблему. Не будет упущено время, и к шести–семи годам педагог сможет гораздо точнее определить способности ребенка. И уж во всяком случае можно будет избежать многочисленных ошибок.

Уверена, что педагог обречен на неудачу, если он не испытывает глубокой симпатии и интереса к ребенку.

К сожалению, современный метод распределения детей в классы к педагогам, которые даже не знакомы с будущими учениками, напоминает старинные обряды, когда жених и невеста, не видя друг друга, становились мужем и женой только по соглашению родителей.

При приеме детей в музыкальную школу надо помнить о важнейшем праве педагога познакомиться со своими будущими учениками!

Бесспорно, нельзя стать детским педагогом без любви к детям, но не надо путать любовь к детям вообще и интерес к данному, конкретному ребенку. Принцип психологической совместимости — один из важнейших в обучении музыке.

Для меня было чрезвычайно отрадно убедиться в том, что ученики, которых я выбирала самостоятельно и которые пробуждали во мне чисто человеческий интерес, как правило, достигали больших успехов.

В процедуре приема в музыкальную школу меня всегда поражал еще один момент. «Не прошел» на фортепиано — предлагают виолончель, скрипку, арфу, гобой. Часто ученик вообще не слышал, как звучит арфа или гобой. Но взрослые решают за него и без него.

Конечно, можно проводить распределение, предварительно познакомив учеников с разными инструментами. Например, в школу, где учился мой сын, приглашали музыкантов, которые за ширмой играли на каком–либо инструменте, а дети отгадывали по звуку, какой инструмент звучит — виолончель или контрабас, мандолина или балалайка, фагот или гобой. После одного из таких концертов сын загорелся желанием учиться играть на кларнете и саксофоне.

Для того чтобы порекомендовать ребенку тот или иной инструмент, педагогу необходимо время. Иногда я советую ученикам перейти на другой инструмент. Это не только благотворный шаг для некоторых из них, но и прекрасная возможность раскрыть свой талант. Желание родителей, чтобы их дети обучались только игре на фортепиано, фактически перекрывает им возможность реализовать свои задатки и закрывает путь для рождения талантливых скрипачей, виолончелистов, кларнетистов и пр.

Для того чтобы преодолеть существующие недостатки в системе отбора и приема детей в музыкальные школы, о которых я написала выше, по–моему, необходимо изменить сам подход к начальному музыкальному образованию. И начинать реформу надо с самого раннего этапа — с детских садов. Создание дошкольных групп в стенах музыкальных школ должно быть вторичным этапом. Первоочередное назначение музыкальных школ — содействовать организации музыкальных занятий в детских садах. Мы знаем, к чему сводятся сплошь и рядом такие занятия — прежде всего к подготовке праздников для родителей. Хотя именно в детсадовском возрасте наилучшим образом можно закладывать основы музыкального образования, выявлять и развивать способности у детей.

Все дети, независимо от чьего бы то ни было желания, непременно учатся читать, писать, считать. Почему же всех их не обучать в детских садах элементарной нотной грамоте? Почему не познакомить их хотя бы с тем материалом, который мои ученики проходят в доигровой период? Это ведь совсем не

трудно!

Мне возражают: при недостатке разнообразных игрушек и пособий это сложно организовать. Но это не оправдание — главная причина лежит в косности и нежелании взрослых сделать несколько нужных шагов навстречу ребенку. Сегодня имеется столько разнообразных музыкальных игр и пособий! Почему бы педагогам–музыкантам не приступить к групповым занятиям с самыми маленькими детьми? Сколько талантов можно было бы раскрыть!

Представьте, что дети, приходя из детского сада, начинают взахлеб рассказывать родителям о цветных нотках, о Вороне–кварте. Или, разглядывая новое платье мамы, вдруг узнают в сочетании красок секунду или септиму. Или сольфеджируют тему из симфонии Гайдна… Подумайте, сколько радости испытали бы родители, сколько признательности было бы в их отношении к детскому саду, к педагогу. Мне кажется, что педагогов из музыкальных школ нужно приглашать в детские сады — пусть каждый из них выбирает в свой класс детей, прошедших подготовительный, доигровой период. Проведение открытых уроков для педагогов было бы вполне адекватной заменой вступительных школьных экзаменов. Некоторые дети могут быть уже в четыре года зачислены в школу, другие — в пять или шесть лет. В течение двух–трех лет малыши, занимаясь музыкой в детских садах, могут находиться под постоянным наблюдением педагогов музыкальных школ. В результате последним будет несложно определить тот момент, когда конкретный ребенок уже вполне будет готов к индивидуальному обучению.

Мне кажется, что предлагаемая мной система отбора детей в музыкальные школы из детских садов могла бы решить много серьезных проблем. Размышляя об этом, я мечтала иногда о том, чтобы меня пригласили работать в детский сад. Грустно и горько осознавать, что мои грезы о всеобщем музыкальном образовании детей пока так и не осуществились.

ПЕДАГОГ-МУЗЫКОТЕРАПЕВТ

Приступая к этой главе книги, я должна сознаться: рассказывать о своем опыте работы с проблемными учениками чрезвычайно тяжело. При моей трепетной любви к детям я отношусь с особым чувством к тем из них, у которых с раннего возраста возникают сложности в развитии, проблемы со здоровьем, к тем, кто в той или иной степени становится жертвой невнимания взрослых.

Каждому ребенку педагог отдает много сил и теплоту своей души. Но проблемный ребенок — это во сто крат больший труд, огромные затраты энергии — физической, психической, душевной.

На протяжении многих лет я принимала в свой класс самых разных учеников. Более того, если передо мной стояла дилемма: кого взять — одаренного ребенка или ребенка с какими–то сложностями, преимущество отдавалось второму. Почему? Потому что одаренного ребенка с радостью возьмет любой педагог. Ребенка с проблемами — почти наверняка никто.

Как я уже говорила, моя заветная мечта — учить музыке всех детей. Всех без исключения. Именно поэтому я считаю очень важным рассказать о моем опыте работы с нелегкими учениками. К сожалению, с каждым годом их становится все больше и больше. Конечно, было бы замечательно, если бы в будущем эти страницы оказались ненужными. Но, видимо, еще очень долго они останутся актуальными.

Правильный педагогический подход к разным группам детей возможен только на основе тщательного и глубокого анализа их особенностей. В общих чертах метод моей работы приемлем для любой категории учеников. Более одаренные быстрее проходят многие этапы, менее одаренные — чуть медленнее. Но проблемные дети ставят меня перед необходимостью в каждом конкретном случае тщательно подходить к выбору приемов обучения, их последовательности и пр. И я бываю бесконечно счастлива, если в конце концов нам вместе удается преодолеть казавшиеся непреодолимыми трудности.

Педагог может долгое время даже не догадываться, что имеет дело с проблемным ребенком, и только по его игре вдруг почувствует, что у ученика существуют те или иные трудности. В чем их истоки — вот вопрос, на который необходимо найти ответ. Вдумчивый и внимательный учитель со временем обязательно его находит. Причиной могут быть различные детские заболевания, подчас скрытые от педагогов: наследственные болезни,

последствия родовых травм или перенесенных инфекций. Существенно затрудняет процесс обучения патология вестибулярного аппарата, костно–мышечной системы и др. Это больные дети. О них рассказывается в разделе «Музыка и здоровье».

К сожалению, вынуждена сказать, что при великом множестве причин отклонений каждая из них как бы тянет за собой другие. Проблемный ребенок — это сложная комбинация разных «болевых точек». Как подойти к нему? Как помочь преодолеть трудности? Как избавить от комплексов, которые неизбежно возникают на фоне успехов других учеников? Я глубоко уверена в том, что музыка способна лечить ребенка и стимулировать его развитие. Детский педагог — всегда в той или иной степени врач, музыкотерапевт.

МУЗЫКА И ЗДОРОВЬЕ

В моей педагогической практике, к сожалению, редко доводилось встречаться с абсолютно здоровыми детьми. Но был особый период, когда я совмещала основную работу с достаточно обширной частной практикой. Тогда среди моих частных учеников были в основном дети, которых по тем или иным причинам не приняли в музыкальные учебные заведения. В это время я и приобрела обширный опыт работы с проблемными детьми.

Каждый раз в зависимости от того, в какой степени была выражена патология, приходилось решать — можно ли занятиями музыкой попытаться восстановить или нормализовать здоровье ребенка, какие способы для этого лучше применить, как видоизменить учебный процесс. Именно тогда мне стало понятно, как важно своевременно познакомиться со всеми подробностями индивидуального развития ребенка, чтобы избежать множества ошибок. Я убедилась, что совершенно независимо от состояния здоровья ребенка работу по организации пианистического аппарата надо начинать с крупных мышц, так как мелкие движения пальцев могут привести к возникновению общего мышечного напряжения. Работая с крупными мышцами, можно снять большинство зажимов, спазмов, судорожных явлений в мелких мышцах.

ПРОБЛЕМНЫЕ ЛЕТИ

Рассмотрим несколько примеров. По понятным причинам я изменила не только имена детей, о которых рассказываю, но и некоторые детали их историй.

Олечка

В мой класс поступила девочка пяти лет. Я обратила внимание не только на некоторую неловкость ее движений, но и на значительный гипертонус мышц. Мне никак не удавалось преодолеть моторную неловкость, затрудняющую ее игру. Это было в самом начале моей педагогической деятельности, и по неопытности я не понимала, в чем причина неудач. Я растерялась. Но из разговора с родителями выяснилось, что у девочки был диагностирован детский церебральный паралич легкой степени. Пришлось изучать специальную литературу: хотелось найти те методы, которые позволили бы снять у ребенка гипернапряжение мышц. Именно с этого случая начались поиски новых форм преподавания, тем более что уже тогда я поняла, насколько часто у играющих детей возникают проблемы с пианистическим аппаратом и моторикой.

Не буду подробно останавливаться на методах, которые применила в данном случае. Скажу лишь, что Оля впоследствии стала профессиональным музыкантом.

Танюша

Трогательная девочка с подлинно художественной, музыкальной натурой. Расставаясь на летние каникулы, мы не предполагали, что следующая встреча произойдет лишь поздней зимой и станет для меня потрясением. Летом Танюша перенесла клещевой энцефалит. Признаков тяжелых повреждений нервной системы не было заметно. Девочка и до болезни была тонким и ранимым ребенком. Появилась лишь излишняя плаксивость и некоторая раздражительность, которой не было раньше.

Полгода мы не могли продолжить занятия, потому что в левой руке произошли изменения: гипотония мышц, асимметрия. Через шесть месяцев с большой осторожностью мы приступили к занятиям, играя в основном правой, здоровой, рукой и проводя оздоровительную гимнастику. Постепенно включали в работу и левую руку — играли вначале только выборочные звуки. Но возникали неожиданные трудности, и успех во многом зависел от правильно подобранного репертуара, от восстановления гармонического единства музыкальных и пианистических ощущений. Когда девочка играла чуть более продолжительные музыкальные фразы, у нее возникали проблемы с дыханием.

Шло время, и однажды мама Танюши сообщила, что новый врач, осматривавший девочку, не смог определить, в какой руке произошли в свое время изменения. Сегодня девочка успешно продолжает свое музыкальное образование.

Миша

В коридоре Дома культуры им. Ильича в Ленинграде я увидела плачущего навзрыд пятилетнего мальчика. Он рыдал из–за того, что не прошел отборочное прослушивание и его не приняли в музыкальный класс. Стало жаль этого очаровательного малыша, и я пригласила его в свой класс. Он был поздним ребенком у немолодых родителей, которые предупредили меня, что у мальчика случаются ночные судорожные приступы. Его музыкальные данные были весьма средними, и явных успехов в игре не наблюдалось. Через несколько лет интенсивных занятий Миша неожиданно заболел и не посещал уроки из–за долго державшейся высокой температуры. Когда после длительного перерыва мальчик вернулся в класс, он поразил меня яркой, виртуозной игрой — я была склонна думать, что с ребенком работал какой–то талантливый педагог. Но его мама сказала, что во время болезни с мальчиком никто не занимался. То, что произошло с ним, казалось настоящим чудом.

Мы продолжили занятия. Судорожные приступы становились слабее, повторялись все реже и в конце концов прекратились.

Возможно, я ошибаюсь. Может быть, физиологи и врачи сочтут мою мысль абсурдной и необоснованной, но не исключено, что Миша выздоровел благодаря занятиям музыкой. Специалисты считают, что не музыка, а именно температурный шок, который ребенок перенес во время болезни, «сдвинул» что–то в его организме. Вероятно, это так. Но фантастический скачок в его игре, истинная виртуозность при всей необъяснимости и загадочности их появления — реальный факт. Конечно, этого бы не произошло, если бы мальчик ранее не получил основательной пианистической школы. И здесь позволю себе задать вопрос: а не может ли быть так, что именно интенсивные занятия музыкой послужили причиной «температурного шока»?..

Впоследствии Миша закончил музыкальное училище и стал профессиональным музыкантом.

Сашенька

Мы начали заниматься, когда ему исполнилось восемь лет — достаточно редкий для меня случай. У мальчика от рождения был частичный правосторонний паралич и как следствие — целый комплекс проблем: моторная неловкость, особенно при целенаправленных движениях мелких мышц руки, ограниченность движений 4-го и 5-го пальцев, затрудненность

выпрямляющих рефлексов туловища, отсутствие опоры на правую ногу, асимметрия губ (что затрудняло сольфеджирование), близорукость, сужение периферического поля зрения. При этом у мальчика был хороший музыкальный слух, он тонко чувствовал и любил музыку.

До того как Саша пришел в мой класс, его около полутора лет учили играть на фортепиано, что лишь усугубило гиперзажатость мышц рук. Он, видимо, играл «с рук» педагога, так как не знал даже нот, мог взять лишь терции здоровыми 1-ми 3-м пальцами правой руки во всех октавах, при этом в игре участвовали лишь мелкие мышцы рук.

Мальчик мне очень понравился — открытый, артистичный и достаточно развитый. Однако я не была уверена, что мой метод будет эффективен, так как случай был сложным. Приступая к урокам, я хотела лишь стимулировать его природные музыкальные данные, дать ему общее музыкальное образование. Он прошел со мной весь комплекс начального периода обучения. Мы занимались гимнастикой, играми («Магазинчик», «Пенальчики» и др.). Играть на инструменте Саша начал, конечно, здоровой рукой — нужно было изменить ставший для него привычным неправильный способ прикосновения к звуку.

Сначала мальчик играл 3-м пальцем левой руки, и лишь через некоторое время подключилась правая рука, после чего он мог исполнять множество детских пьес третьими пальцами обеих рук.

Я отошла от привычной методики и долгое время не разрешала ему включать в работу 4-й палец. Потом мы перешли к ансамблевой игре. Саше было трудно расслаблять руки даже на паузах. Чтобы преодолеть это, я попросила его при исполнении пьес в трехдольном размере на паузе мягко поднимать руку и гладить меня по голове. Это помогало снимать зажимы в мышцах рук. Так как ребенку трудно давались мелкие движения пальцами, я и на этом этапе отклонилась от обычной методики: до перехода к легато он приступил к игре кадансов — для того чтобы задействовать крупные мышцы. Благодаря этому 4-й и 5-й пальцы стали укрепляться и, наконец, Саша стал играть пятипальцевое легато плавным движением, ощущая его внутри ладони.

Когда он перешел к игре легато, возникла проблема с опорой на ноги. Приходилось поддерживать ему спину и не давать двигаться правой ноге, придерживать, чтобы она не «отползала». Игра постоянно проходила под моим контролем: я сидела рядом, «в обнимку». Сегодня Саша уже в этом не нуждается, хотя его спинные мышцы еще надо укреплять, ребенок правильно сидит за

инструментом, опираясь на левую ногу, а правая нога может брать педаль, то есть уже появилась определенная устойчивость. Когда мы перешли к самостоятельной игре обеими руками и мальчик должен был следить за нотным текстом, сказались недостатки зрения. Ему приходилось поворачивать голову вправо, чтобы увидеть в нотах следующий такт. При этом он напрягался, чтобы не потерять из виду текст и в то же время не нарушать содружественного движения рук. Тогда мы начали заниматься сольфеджированием, чтобы научиться, не отвлекаясь на руки, читать ноты.

Через полтора года при сольфеджировании Саша уже мог аккомпанировать себе двумя руками. Период сольфеджирования под аккомпанемент, видимо, будет достаточно продолжительным — до тех пор, пока не закрепится навык содружественного движения рук. Сейчас чрезвычайно важен правильный и продуманный выбор репертуара — ему нужно играть пьесы, в которых движения обеих рук были бы синхронны (такие, например, как пьеса Ф. Рыбицкого «Кот и мышь»). Другой тип приемлемых и полезных пьес — с попеременным движением рук («Прелюдия» Е. Тетцель).

Ирочка

Мы начали заниматься, когда ей было четыре года. После гриппа, перенесенного в трехмесячном возрасте, у Иры начались судорожные явления — она сжимала руки в кулаки до дрожи, делала ими вращательные движения. Если ей давали игрушку, она так же судорожно начинала ее теребить. Мышцы лица в это время были чрезвычайно напряжены. Девочка легко впадала в агрессивное состояние при малейшем перенапряжении. Энцефалограмма не выявила каких–либо отклонений от нормы. Диагноз был не ясен.

Ирочка обладает достаточно хорошими музыкальными данными. У нее высокий интеллект и очевидная расположенность к восприятию музыки. Более того — слушая ее, она успокаивается. В первую нашу встречу Ирочка почти час просидела на моих коленях, завороженно слушая игру на фортепиано. Нужно было добиться психологического комфорта. Такой ребенок прежде всего должен привыкнуть к педагогу и полюбить его. Несколько месяцев занимались лишь музицированием — она слушала мою игру и рассказы о музыкальных произведениях. Мы проиграли много пьес из сборников с картинками. Я выбирала то, что могло понравиться ей больше всего.

Однако девочка долгое время не проявляла желания играть самостоятельно. Доигровой период затянулся на целый год. Хотя

Ирочка быстро освоила весь подготовительный курс, хорошо угадывала звуки на слух, сольфеджировала, с удовольствием писала музыкальные диктанты, но отказывалась играть, боясь ошибиться и показаться смешной.

Зная, что при малейшем переутомлении ученица может впасть в болезненное состояние, я пыталась найти оптимальную для нее продолжительность урока. Спустя два года она уже могла заниматься достаточно долго — час и больше. Но бывали случаи, когда приходилось заканчивать урок раньше времени, поскольку по выражению глаз, по движениям рук я видела, что Ира переутомилась.

Чтобы избавиться от гиперзажатости мышц, мы перед каждым уроком делали гимнастику и очень неторопливо знакомились с новым материалом. И хотя я, в принципе, против механической игры «с рук» педагога, но именно с Ирой такая игра была необходима — это был единственный способ помочь ей поверить в собственные силы. Разучив таким образом несколько пьес, она с удовольствием их исполняла, преодолевая застенчивость, страх и неуверенность в себе.

Я очень внимательно присматриваюсь к ее настроению и в зависимости от этого строю урок. Сейчас судорожные движения руками стали более редкими. Зажатость мышц при игре не возникает. Ирочка уже готова к полноценной игре, и основная задача — воспитание ее волевых качеств.

Многие способы работы с детьми, которые я придумывала, чтобы снять гипертонус, или наоборот, пониженный тонус мышц, и к которым приходила лишь интуитивно, оказывались действенными. Но только после того, как прочла достаточно много книг по физиологии, прослушала курс лекций в университете, я поняла, почему удавалось справиться с этими проблемами. И последствия энцефалита, и судорожная готовность, и гиперзажатость мышц, и моторная неловкость — результат нарушений сложных процессов в коре головного мозга. Как заметили еще древнекитайские мудрецы, руки и мозг в своем развитии всегда положительно взаимодействуют. Между ними существует тесная связь. Игра на фортепиано оказывает терапевтический эффект!

К сожалению, в области музыкальной терапии еще нет широко известных научных открытий, но твердо знаю, более того, уверена, что в недалеком будущем физиологи и психологи в соавторстве с ведущими музыкальными педагогами придут к более точному и полному обобщению знаний о взаимодействии работы мозга, рук, слуха и зрения.

Хочется еще раз вернуться к брошюре Т. Н. Маляренко с

соавторами, посвященной проблеме влияния музыки на процесс созревания головного мозга. Приведу здесь цитату из этой работы, тем более что главный ее вывод — положительное влияние на здоровье ребенка эмоционального воздействия музыки — полностью совпадает с моими представлениями:

«Восприятие музыки и тактильно–кинестетическое восприятие (от кисти руки) вызывают значительное эмоциональное воздействие.

Эмоциональное возбуждение оказывает восходящее активирующее влияние не только на кору больших полушарий, но практически на все образующие мозг нейроны. Эмоции обладают длительным последствием, они способны суммироваться, при повторном воздействии их продолжительность существенно увеличивается.

Для получения простых непосредственных эмоций рука как орган осязания… имеет преимущества даже по сравнению со зрением и слухом… В раннем детстве «рука учит глаз». Высокая эмоциогенность тактильных ощущений от кисти руки особенно ярко проявляется у детей младшего возраста…»

Следовательно, мой подход к работе с детьми во всех вышеописанных случаях был совершенно правильным, и современные исследования ученых лишь подтверждают верность когда–то найденного мной пути.

Несколько лет назад в одной из передач ленинградского телевидения я увидела, как учитель математики, который после черепно–мозговой травмы долгое время был парализован, играл «К Элизе» Бетховена. До болезни ему не приходилось заниматься музыкой. Передо мной сидел абсолютно здоровый человек, который утверждал, что своим выздоровлением обязан только игре на фортепиано. Я слушала его игру, восхищалась человеком, который попытался именно в творчестве найти выход из критической ситуации. Но главным для меня был тот факт, что вылечила его именно игра на фортепиано — с ее сложным комплексом навыков, с ее огромным эмоциональным воздействием, с активным включением практически всех сенсорных систем (зрения, осязания, слуха) и, наконец, с той радостью, которую испытывает человек, когда ему удается оживить, озвучить ранее безмолвную графику нотного текста.

ДЕТИ-ЛЕВШИ

Одна из самых серьезных проблем в музыкальной педагогике — леворукие дети. Ребенок–левша, естественно, предпочитает пользоваться при игре, впрочем как и в обыденной жизни, более сильной и скоординированной левой рукой. Переучивание, изменение двигательного стереотипа может вызвать неудовольствие ребенка, излишнее напряжение нервной системы, психологический дискомфорт и даже невротические реакции.

В то же время дети–левши часто обладают от природы большим творческим потенциалом, а игра обеими руками для них особенно важна с точки зрения гармоничного развития функций правого и левого полушарий. Иными словами, игра на рояле для левшей — это способ укрепить более слабую правую руку, достичь необходимой степени ее свободы, добиться полной координации движений, а затем — синкинезии, то есть выполнения сложных пианистических движений при игре двумя руками.

Каждый педагог должен при первой же встрече с учеником определить, кто перед ним — правша или левша. Надо сказать, что иногда мы имеем дело не с явной леворукостью — обычно это дети, которых уже приучили пользоваться правой рукой. Однако «скрытую леворукость» можно определить, попросив ребенка разбежаться и прыгнуть — даже у «скрытого» левши толчковая нога всегда левая.

Я заметила, что ученики с признаками леворукости (а их было много, иногда половина класса) чаще всего необычайно чувствительны и глубоко эмоциональны. Дети–левши, мне кажется, обычно более ранимы, их нервная система легко возбудима, нередко они слезливы, легко впадают в отчаяние. Основным педагогическим методом при работе с такими детьми является правильный и продуманный подбор репертуара. С самого начала я стараюсь давать им либо произведения с синхронным движением рук, либо пьесы, в которых левая рука ведущая.

Проблема леворукости имеет прямое отношение к проблеме межполушарной асимметрии. Исследования показывают, что в тот момент, когда ребенок «погружается» в мелодию, доминирует правое, «творческое» полушарие, определяющее чувственно–образное восприятие мира, а потому наиболее полно выражающее личность человека. Левое же полушарие осуществляет анализ поступающей информации. Оно ответственно за логическое мышление и речь, контролирует движение более развитых, как

правило, правых конечностей. Однако не все так просто. Ни одному полушарию нельзя приписать главенствующую роль в том, что мы называем «расположенностью к музыке». Например, психотерапевт А. Захаров (См.: Захаров А. Правое и левое. // Семья и школа. 1990. № 3) приводит любопытные, на мой взгляд, обобщения музыковедов: композиторы Бах, Гендель, Стравинский и Шостакович; были левополушарными, а Шуман и Шопен, Скрябин и Чайковский — правополушарными.

Не вдаваясь в подробности, хочу подчеркнуть главное — педагог ни в коем случае не должен переучивать ребенка–левшу. В педагогическом процессе следует всеми силами стараться «довести» правую руку до уровня левой, не забывая ни на минуту, что ребенку–левше приходится постоянно преодолевать своеобразное несовершенство нашего мира, приспособленного в основном к праворуким людям.

Важно понимать — развивая правую руку у левши (а| не затормаживая активность левой), мы благотворно воздействуем на общее развитие ребенка, как бы помогаем его левому полушарию взять на себя дополнительные функции, «подтягиваем» его к доминирующему правому, а не заставляем правое «смириться» и утихнуть.

Итак — репертуар. Правильный подбор пьес позволяет обойтись без ненужных попыток искусственными приемами превратить правую руку в ведущую, доминирующую. Важно стимулировать работу обеих рук, то есть равномерно активизировать при помощи игры на рояле соответствующие зоны обоих полушарий головного мозга.

Естественно, первое прикосновение к звуку ребенок–левша совершает левой рукой. И то, что обычно дети–правши делают на первоначальном этапе обучения правой рукой, — левши, разумеется, левой. Но нельзя долго задерживаться на этом этапе. Как можно скорее мы должны вводить в репертуар произведения для обеих рук, и здесь могут возникнуть определенные сложности.

Из наблюдений за детьми, у которых нет содружественной работы обеих рук, я пришла к выводу, что эти дети легко теряют уверенность в себе, столкнувшись с несовершенством, «непослушанием» одной из рук во время игры. Они становятся вялыми, нерешительными, беспомощными. Наша цель — вернуть им уверенность, создать такую атмосферу, в которой появится желание двигаться вперед, преодолевая трудности. Дети заражаются нашей энергией, верой в собственный успех, у них формируется воля. Наша поддержка в конце концов приводит к желаемым результатам — у ребенка появляется сознание успеха,

и он с радостью продолжает занятия музыкой.

Приведу лишь один пример из своей практики.

Верочка

Четырехлетняя девочка. Старательная и музыкальная, очень впечатлительная, легко ранимая и возбудимая. Быстро освоила первоначальный подготовительный курс и очень скоро перешла к игре на фортепиано. Однако на занятиях она почувствовала, что руки постоянно путаются и делают не то, что надо: когда хочется сыграть что–то правой рукой — левая мешает и непроизвольно тянется к той ноте, которую надо играть правой. Был момент, когда Верочка резко прервала игру и несколько дней отказывалась подходить к инструменту. Понятно было, что ребенок испугался и очень расстроился. Учитывая свойства нервной системы Верочки и особенности ее характера, я немного изменила план работы с ней. Несколько уроков подряд я играла ее любимые произведения, а Верочка пела, танцевала под музыку — короче, веселилась. Увидев, что девочка больше не боится — расслабилась, улыбается и находится в хорошем настроении, я на пятом уроке, когда она сидела на моих коленях, почти незаметным легким прикосновением к локтям стала управлять движениями ее рук, и мы сыграли ту пьесу, на которой она сорвалась. Пьеса получилась.

Как передать словами то, что произошло? Это было настоящее чудо! Девочка не увидела, не почувствовала, что я играю ее руками. Она музицировала сама! Детям свойственно фантазировать, реально верить в сказки, и переплетения наших совместных движений она просто не заметила. Так продолжалось несколько уроков, и в конце концов я перестала осторожничать — Верочка уже понимала, что я ей помогаю. Но сознание преодоленной трудности настолько подбодрило ее, что на очередном уроке ученица резко оттолкнула мои руки и уверенно сыграла несколько пьес. Руки слушались! А желание играть было столь велико, что она тут же решила устроить настоящий концерт из всех тех произведений, которые уже знала. Но — вновь неудача. Надо было быстро переключить внимание ребенка и мы стали играть в «Магазинчик». На следующем уроке я опять помогала ей управлять движениями рук, и Верочка согласилась на это. Когда появлялась уверенность, она вновь решалась играть самостоятельно. Так продолжалось очень и очень долго, так как каждая новая задача, которая вставала на уроке, легко приводила ребенка в состояние тревоги и страха перед неудачей. Сегодня Вера уже подросла, делает значительные успехи и хорошо играет в ансамбле. Однако я по–прежнему тщательно подбираю для нее репертуар, выжидая естественного развития содружественности

обеих рук.

Данный пример выбран не случайно — из всех детей с доминирующей левой рукой эта девочка оказалась наиболее сложной ученицей. Причина — слабость и ранимость ее нервной системы. Однако, по существу, этот случай отличается от других лишь продолжительностью работы, а не подходом к проблеме. Среди моих бывших учеников очень многие левши закончили свое музыкальное образование, и по тому, как они играют, нельзя догадаться об их проблемах.

С другой стороны, среди пианистов, которые страдают от различных профессиональных заболеваний, значительный процент составляют именно левши, как явные, так и скрытые. Видимо, именно леворукость, не учтенная в начале обучения, и оказывается причиной патологии.

РЕЧЕВЫЕ РАССТРОЙСТВА

Чистота музыкальной речи зависит не только от музыкального мышления, не только от общего музыкального развития, но и непосредственно от общего развития интеллекта ребенка, от состояния его здоровья, чистоты словесной речи и пр.

Когда–то я недооценивала глубокую связь между речевыми дефектами и сложностями, с которыми ребенок сталкивается в своей музыкальной речи (артикуляции). И напрасно. Со временем заметила, что если ребенок не выговаривает буквы, если его речь прерывается частым неровным дыханием, если он не умеет правильно строить фразу, то и в его музыкальной речи тоже будут сбои, запинки, прерывистое дыхание. То есть музыкальная и вербальная (словесная) речь в чем–то глубинно взаимосвязаны.

У многих малышей есть небольшие речевые дефекты. Это естественно. Нельзя путать несовершенство речи у трехлетки с явными речевыми нарушениями у шестилетнего ребенка. Более того — дети с заиканием и другими нарушениями речи, связанными с функциональными изменениями центральной нервной системы, или дети с речевыми нарушениями, связанными с дефектами строения артикуляционного аппарата, — это разные дети, и их проблемы имеют разные причины. В этом и состоит одна из самых главных задач педагога — понять, в чем истоки проблемы.

Музыкой можно заниматься и с детьми, страдающими синдромом Дауна, и с теми, у кого имеются другие умственные дефекты, с перенесшими тяжелые формы церебральных параличей и т. д., и т. п. Во всех этих случаях речевые нарушения требуют специального педагогического и терапевтического подхода. Преклоняюсь перед музыкантами, которые посвятили свою жизнь работе с такими детьми. Я же не считаю себя компетентной в этой области. В моей практике было лишь трое учеников с речевыми нарушениями, вызванными органическими причинами, — двое с заиканием и одна ученица с поражением артикуляционного аппарата («заячья губа»).

Гораздо чаще встречались дети с задержками речевого развития, вызванными общей ослабленностью, педагогической запущенностью и прочим.

Музыкальное мышление и музыкальная речь могут быть сформированы, если подходить к процессу обучения с определенной логической позиции: обучение музыке не должно быть оторвано от обучения речи. Пение и сольфеджирование, то есть звуко–речевая игра, должны сопровождать весь процесс

обучения музыке. Я считаю, что гораздо важнее именно пение (об этом пишу в разделе «Нотная грамота»). Звуко–речевая игра помогает добиться успеха как в становлении музыкальной речи, музыкального интеллекта, так и в развитии вербального интеллекта (речи как таковой).

Вот один из примеров.

«Ленивый язык»

Анечка — шестилетняя музыкально одаренная девочка. Чуть замедленные реакции. При сольфеджировании не успевает проговаривать ноты. Она может пропеть половинки и четверти, но восьмые и шестнадцатые ей уже не даются. Соответственно, у нее есть проблемы с чтением нот. Такое ощущение, что язык не участвует в произнесении звуков.

На уроках нам приходится заниматься логопедическими упражнениями: пропеваем короткие фразы, состоящие из триолей, квинтолей. После этих сложных упражнений она возвращается к сольфеджированию простых пьес, например «Колыбельной» Брамса, и ей это удается. Сольфеджируя «Колыбельную», мы пропеваем по очереди фразы (первую фразу — я, вторую — она). Затем играем на инструменте — также поочередно. Такие упражнения–диалоги помогают передохнуть (расслабить мышцы), нормализуют дыхание и кроме того приучают к правильной артикуляции и фразировке. В то время, когда я играю или сольфеджирую свою тему, она следит за игрой по нотам, и это требует достаточно высокой степени концентрации внимания и слуха.

Пропевание отдельных фраз — прекрасное упражнение, которое не только способствует исправлению речевых дефектов, но и тренирует дыхательный аппарат. Ребенок учится так регулировать дыхание, чтобы распределить выдох на всю фразу, не делать дополнительного вдоха до ее окончания. То есть он учится соизмерять глубину и частоту вдохов с фразами музыкальной речи. Это необходимый компонент подготовки маленького пианиста. Впоследствии, когда он начнет играть на фортепиано и одновременно сольфеджировать, навык пропевания музыкальных фраз поможет ему справиться с достаточно сложной фразировкой.

«Ленивый язык», так же как и вялость работы губ и нижней челюсти, — часто встречающиеся причины дефектов речи. Испытывая трудности при произнесении слов (сольфеджировании), ребенок не может достичь хороших результатов в игре — его внимание будет сосредоточено лишь на том, как правильно назвать ту или иную ноту. У него тут же возникнут затруднения в чтении нотного текста и в координации

движения мелких мышц в позиционных пассажах, появится суетливость, возникнут зажимы в мышцах. Все это мешает слуховому контролю, и в результате возникает столь сильный психологический дискомфорт, что малыш может отказаться от игры. Занимаясь с учеником теми или иными упражнениями, я не посвящаю его в стоящие передо мной задачи, ребенок занят интересными для него играми — делает гимнастику, поет, подражает каким–то звукам, его внимание полностью занято чем–то приятным, а в то же время идет настоящая работа по исправлению речевых дефектов, по выработке правильного дыхания, осанки и многого другого.

Что можно посоветовать, если у ученика существуют речевые расстройства, которые могут помешать нормальному обучению? Кроме приведенных выше приемов — пропевания (сольфеджирования) отдельных фраз и упражнений–диалогов очень важна дыхательная гимнастика (см. главу «Движение. Гимнастика. Дыхание») и ряд других упражнений.

Например, сочинение мелодий к стишкам–скороговоркам. Хорошо, если эти стишки помогут решить определенные артикуляционно–фонетические задачи:

Резиновую Зину купили в магазине, Резиновую Зину в корзине принесли…

Или чтение любимых детских стихов, но таким образом, чтобы не делать вдоха до окончания строфы:

Жили в квартире сорок четыре

Сорок четыре веселых чижа

(и только после этих слов разрешен вдох!)… и так далее.

Можно заниматься «звуковой гимнастикой», подбирая упражнения так, чтобы помочь ученику справиться с самыми трудными для него названиями нот (это зависит от того, в каких слогах у ребенка возникают проблемы с произнесением). Я подбираю такие пары нот для сольфеджирования: ми–си; до–соль; фа–ля.

Обычно дети сольфеджируют эти пары в интервалах квинты (ми–си–ми–ми-си), кварты (соль–до–до–до-соль), сексты (ля–фа–ля–ля–ля–фа).

С буквой «р» почти у всех детей есть проблемы, поэтому ноту ре ввожу обычно в самую последнюю очередь и тоже в сочетании с другими нотами: ре–ми–ми–ре, ре–соль–соль–соль-ре, фа–фа–ре–ре и т. д. Сольфеджируют дети в четком ритме под мой аккомпанемент: я играю в медленном темпе, ритмично, и это помогает им артикулировать труднее звуки.

Полезно читать стихи под ритм шагов (вот где простор для фантазии родителей!),

Заканчивая раздел, хочу сказать, что большинство речевых дефектов, о которых я говорила, вполне устранимы при правильной организации работы. Логопеды, как правило, не занимаются с детьми до пятилетнего возраста. И напрасно.

ПЕДАГОГ. РЕБЕНОК. РОДИТЕЛИ

Я часто вспоминаю слова выдающегося музыканта Генриха Густавовича Нейгауза о том, насколько важнее для пианиста иметь хороших родителей, чем хороших учителей. Без помощи родителей процесс обучения ребенка музыке становится очень сложным. Именно поэтому в главе, посвященной проблемным детям, мы будем говорить о воспитании, микроклимате в семье, взаимоотношениях педагога, родителей и учеников. Постараюсь рассказать о методах работы с проблемными детьми на конкретных примерах.

Ляля

В класс поступила музыкальная, развитая, здоровая трехлетняя девочка. Она выразительно читала стихи, пела, была раскованна и не страдала никакими комплексами. Быстро прошла подготовительный доигровой период, овладела первичными сведениями и навыками и успешно продвигалась в учебе. Но когда Ляля села за инструмент, она вдруг стала стесняться, появились навязчивые движения (во время игры она то и дело старалась пригладить волосы, якобы спадавшие на лицо). На уроках и на концертах забывала текст, запиналась (посторонние движения рукой мешали игре), бесконечно ошибалась. Для меня это было большой неожиданностью. И я задумалась — в чем же моя вина? Почему эта от природы артистичная девочка оказалась скованной во время игры? Почему этот свободный и разговорчивый ребенок вдруг замкнулся? Почему в ее эмоционально–волевой сфере произошли столь резкие изменения? Как могло такое случиться?

Анализируя поведение девочки, я пришла к выводу, что причина, лежит в неправильном воспитании. Пришлось более внимательно приглядеться к семье. Выяснилось, что родители подходят к воспитанию ребенка с совершенно разных позиций, их педагогические взгляды часто не совпадают. Преобладала чрезмерная опека (гиперопека) стороны импульсивной и эмоциональной матери. Она не понимала особенностей развития личности ребенка, ее индивидуальности. Моя же ошибка заключалась в том, что чрезмерные любовь и заботу мамы о ребенке я воспринимала как должное. И задумалась лишь тогда, когда заметила у Лялн явные признаки нервного расстройства. Мама реагировала на мои просьбы и замечания аффективно–болезненно. Добрая и заботливая, она не могла проявить гибкость в отношении к дочери. Навязывая свое мнение, лишая ребенка самостоятельности, тем самым ставила дочку в эмоциональную

зависимость. Такое воспитание обычно либо приводит к пассивности малыша (что и проявилось в случае с Лялей), либо вызывает агрессию. К сожалению, в подобных случаях достаточно часты серьезные расстройства нервной системы.

Навязчивый страх немолодой матери за своего позднего ребенка, гиперопека, стремление во все вмешиваться, почти постоянное состояние эмоционального возбуждения, в котором находилась мама, вызвали невротическую реакцию у практически здорового ребенка. Пассивность девочки, обусловленная гиперопекой, привела к нарушениям в эмоционально–волевой сфере.

Когда Ляля повзрослела (около б лет), я стала возражать против присутствия мамы на уроках — когда ее не было, девочка мгновенно раскрывалась. Но Ляля была еще слишком маленькой и нуждалась в сопровождении родителей. Мама, конечно, обиделась на меня. Я решила воспользоваться обстоятельствами и порекомендовала девочке поступить в районную музыкальную школу под тем предлогом, что она находится намного ближе от их дома, чем наша. С моей стороны это была безоговорочная капитуляция перед мамой. Но и впоследствии девочка несколько раз меняла педагогов.

Данный случай — достаточно яркое подтверждение того, что родители, не умея правильно подойти к воспитанию ребенка, обрекают на провал все старания педагога помочь и им и их ребенку в преодолении проблем, вызванных ошибками воспитания.

Илья

Трехлетний мальчик с весьма средними музыкальными данными, очень смышленый, но легко возбудимый и непоседливый. Вначале он лишь присутствовал на уроках своего старшего брата как зритель. Но однажды оттолкнул брата от рояля со словами: «Хватит тебе одному играть», влез на стул и позвал меня. С этого момента и начались наши занятия.

Практически каждый этап обучения проходил со сложностями. У мальчика были трудности с моторикой, воспроизведением ритма, организацией пианистического аппарата, развитием слуха. Дополнительно родители обратились к педагогу по теории — это помогло более интенсивному развитию музыкального слуха. Они самоотверженно помогали мне — участвовали в наших уроках, прекрасно организовывали домашние занятия.

И вот наступил долгожданный день, когда на концерте пятилетний Илюша заслужил самые горячие аплодисменты слушателей.

Мы продолжали заниматься, как вдруг на одном из уроков я заметила у мальчика нервный тик, подергивания лицевой мышцы, которые с каждым днем усиливались. Поговорила с родителями и попросила проконсультироваться с врачом. Лечение не принесло результатов, и тогда на помощь пришла нетрадиционная медицина. Тик прекратился.

В чем же была причина возникновения тика? В завышенных, непосильных для ребенка требованиях. Несмотря на большое желание мальчика заниматься музыкой и его хорошее настроение во время уроков, дома ему пока еще не хотелось самостоятельно работать. И вместо того чтобы посоветоваться с педагогом, найти способ заинтересовать малыша, правильно организовать его домашние занятия, вместо того чтобы исподволь воспитывать волевые качества сына, папа принуждал его долгие часы просиживать за инструментом. У ребенка с подвижным типом нервной системы, очень мобильного и гиперактивного, длительные занятия вызвали утомление, раздражение и склонность к истерическому поведению. Стремление родителей как можно скорее достичь желаемых результатов, усиленное давление на непоседливого малыша и жесткие требования отца привели к переутомлению, психической траве и, как результат, к появлению нервного тика, то есть к нервному срыву.

После разговора с мамой, из которого стала очевидной причина болезни, я предложила хотя бы на короткое время прервать занятия, дать Илюше возможность отдохнуть. Осторожно, стараясь не обидеть, поговорила с папой, и он меня прекрасно понял. Был выработан единый подход к музыкальному развитию ребенка. В дальнейшем появилась возможность полностью контролировать процесс домашней работы. Мальчик стал много заниматься спортом, физически окреп, тик больше не возобновлялся, и мы успешно завершили учебный год.

Перед отъездом из Ленинграда всех своих учеников я передавала новым педагогам, учитывая и музыкальные данные детей, и их психологическую совместимость с будущим наставником. Илюше я нашла прекрасного педагога.

Однако, не посоветовавшись со мной (редкий случай в моей практике), родители отдали сына в школу для одаренных детей. Для меня это было настоящим шоком. Во–первых, ребенок был еще не настолько крепок физически, чтобы справиться с колоссальными нагрузками, которые должны были на него обрушиться в специальной школе. Во–вторых, его успехи в обучении были связаны прежде всего с основательной пианистической школой, а вовсе не свидетельствовали о значительной природной одаренности.

Сегодня Илья успешно занимается в этой школе, но я по–прежнему волнуюсь за его здоровье. К тому же я не уверена — не помешают ли ему слабые природные музыкальные задатки стать ярким музыкантом, не будет ли это причиной чисто человеческой трагедии?

Вопрос к родителям: как можно решать судьбу ребенка в таком раннем возрасте, если он изначально не проявляет явной одаренности?

Милочка

Девочка начала заниматься со мной в трехлетнем возрасте. Сейчас ей шесть. У нее хорошая речь, нормальное общее развитие, неплохая работоспособность, готовность к серьезным занятиям. Необычайно артистична, музыкальна, прекрасно воспринимает эмоционально–образную сторону музыки, фантазирует, легко входит в образ. При всем этом ее успехи оставляют желать лучшего. Причиной тому, как мне кажется, является общая педагогическая запущенность, то есть ребенком практически не занимаются дома (у молодых родителей не находится для этого времени). И не только музыкой — Милочка в четыре года не умела различать цвета, не знала счета, не выучила ни одного даже самого простого стихотворения. Задачи, которые встают перед девочкой во время занятий музыкой, оказываются для нее непосильными. И при большом желании играть и расположенности к музыке эта ученица стала для меня по–настоящему проблемным ребенком.

Она выучила все ноты, может найти любую в каждой октаве, слышит и сольфеджирует интервалы, играет в ансамбле со мной, ведет сопровождение, освоила весь подготовительный курс. Но при этом плохо читает с листа. Занимаясь музыкой лишь на уроках, даже уже разобранные и прочтенные ранее произведения забывает. Из–за трех–четырехдневных перерывов в работе нарушается связь между зрительно–слуховой сферой и моторикой. В итоге — неуверенность и страх перед ошибкой, гиперзажатость мелких мышц, иногда — отказ от игры. Приходится замедлять процесс обучения, всеми силами стараться показать девочке мою поддержку, веру в ее успех. Для эмоциональной разрядки мы возвращаемся к любимым играм, исполняем и сольфеджируем уже знакомые пьесы, те которые у нее получаются.

Абсолютно уверена, что если бы родители не были пассивными слушателями на уроках и дома ежедневно уделяли ребенку хотя бы 80 минут, вряд ли Милочку можно было бы отнести к проблемным детям. Тем более что родители имеют музыкальное образование.

Метод обучения игре на скрипке известного японского педагога Синити Судзуки содержит обязательное требование к родителям учеников: обучаться вместе с ними. Без этого он считает успех невозможным. На родителей возлагается обязанность постоянно заниматься с детьми — роль педагога сводится лишь к определению программы и выработке заданий на дом.

В моем методе родителям отводится огромная роль, однако требования отличаются от тех, которые предъявляет к ним С. Судзуки. Я начинаю заниматься с трехлетними детьми, и естественно, что они не могут обойтись без помощи взрослых. Но родители не должны ограничиваться лишь тем, чтобы привести ребенка на урок и с отсутствующим видом провести полчаса–час в классе. Если происходит именно так, то после завершения подготовительного периода (во время которого помощь родителей тоже желательна, но не она определяет успех), при переходе к игре на инструменте у ребенка возникают огромные сложности.

Присутствуя на уроках, родители погружаются в тот особый мир взаимоотношений малыша с музыкой, который только и позволяет обучить музыке трех–четырехлетнего ребенка. С более старшими детьми погружения родителей в учебный процесс не требуется, поскольку семи–восьми летние способны самостоятельно выполнять требования учителей.

Главное — образно–эмоциональный настрой ребенка. Он не сможет воспроизвести атмосферу, возникшую во время занятий с педагогом, если дома оставлен один–на–один с инструментом. Родители в данном случае должны как бы заменить меня, чтобы не пропадали два–три дня между уроками. При этом ребенок отрабатывает полученные на уроке навыки и остается в интересной, приятной для него творческой атмосфере. Именно в этом смысле любая нетрадиционная методика занятий предъявляет к родителям особенные требования, иначе при переходе к игре на инструменте выявятся все их недоработки, которые могут помешать беспроблемному обучению.

Впоследствии, когда дети подрастают, они уже настолько погружены в музыку, что продолжают учебу самостоятельно и с большим желанием.

ЧТО ТАКОЕ ЛЕНЬ?

«Он очень способный, но, к сожалению, такой ленивый!» — как часто слышу эти слова от родителей и педагогов.

Ребенок не бывает ленивым ни с того ни с сего. Лень возникает по разным причинам. Самая главная среди них — отсутствие интереса или уверенности в себе. На наших уроках дети не ленятся. Во–первых, потому что им интересно заниматься, а во–вторых — весь метод работы построен на том, чтобы вселить в ученика уверенность в собственных силах. Ни в коем случае нельзя его бранить, ставить в неловкое положение.

Еще одна причина, которая часто порождает лень — отсутствие ответственности перед педагогом, искреннего человеческого желания порадовать его своими успехами, равнодушие. Мои ученики всегда стремятся заслужить мое одобрение, пусть даже молчаливое. Когда они охотно работают дома, когда могут с гордостью продемонстрировать результаты самостоятельной работы — как они заглядывают мне в глаза, как ждут моего одобрения! Они ведь очень умные и сообразительные, они все замечают.

Появление лени часто объясняется тем, что в семье царит атмосфера безделья и пустого времяпровождения. В таких случаях у детей не воспитывается усердие, привычка трудиться. Если в доме все чем–то заняты, то и ребенок ответственно относится к домашним заданиям. Конечно, родители помогают детям организовать домашние занятия, читают им свои записи, сделанные в классе (никогда не веду дневники уроков, не трачу драгоценное время — записи ведут родители). Надо с самого раннего детства воспитывать у малыша Ответственность и самостоятельность.

Вот один из примеров. Четырехлетняя ученица, занимаясь дома, не захотела обратиться к бабушке, чтобы та напомнила ей все, о чем говорилось на уроке. В результате в разборе пьесы оказались неточности. И когда на следующем занятии девочка проиграла разобранную пьесу — она, взглянув на меня, то ли не ощутила ожидаемого одобрения, то ли заметила мое огорчение… После урока, едва успев прийти домой, она попросила бабушку, которая записывала ход наших занятий, чтобы та напомнила, «что говорила Татьяна Борисовна». Не переоделась, не поела — тут же начала работать, просидев за инструментом три часа! (Такое случилось впервые, поэтому родители были столь поражены, что тут же рассказали мне об этом.)

Потребность в самостоятельной работе возникает, если

стимулом является похвала педагога. со

КАК ОРГАНИЗОВАТЬ СВОЕ ВРЕМЯ?

Теперь о режиме и распорядке дня. Эти слова вызывают у меня чувство протеста: я всегда была против строгого и неукоснительного их соблюдения. Не следует превращать детей в роботов. Однако тому, как лучше организовать свое время, малыша научить надо.

Все мы, взрослые, работаем, а дети ходят в детский сад, в школу. У совсем маленьких, на первый взгляд, нет особых обязанностей, но ведь и их дни заполнены, только иными занятиями. Чем же? Играми, особенно подвижными, сказками и стихами, которые им читают взрослые. Теперь, к сожалению, бабушку, рассказывающую сказку, вытеснили телевизор, магнитофон, компьютер…

Детский сад и школу посещают в первой половине дня. Ребенок устает, ему необходима разрядка, какой–то отдых — прогулки и пр. Получается, что на еду, занятия, игры и прогулку в лучшем случае остается 6–7 часов. Как распределить это время? Конечно, в этом малышу должны помочь родители. Дети не всегда в состоянии подчиниться определенному режиму дня, но постепенно при помощи взрослых привыкают к удобному и нетягостному для них ритму жизни, к самостоятельности, начинают ответственно выполнять нужное дело в нужное время… Более того, если родители без излишнего аффекта, уважительно и спокойно реагируют на неминуемые сбои в этом ритме, в конце концов и для ребенка доверительное отношение к взрослым станет естественным.

Итак, совсем немного правил.

Во–первых, нельзя заниматься музыкой перед сном. Я заметила, что занятия музыкой сразу после возвращения из детского сада — прекрасный способ, чтобы отключиться от проблем, непременно возникающих в детском коллективе, войти в спокойный домашний режим. Некоторые родители считают, что ребенок слишком много сил затрачивает во время музыкальных занятий и перед ними ему необходимо отдохнуть. Это неверно!

Во–вторых, садиться за инструмент можно только в хорошем настроении. Любой трех–четырех летний ребенок может заниматься дома (при помощи родителей, а иногда лишь в их присутствии, но неизменно заинтересованном) 35–40 минут в день. Это вполне ему по силам. Продолжительность занятий зависит от концентрации внимания, и за этим надо следить прежде всего.

В-третьих, ни в коем случае нельзя прерывать занятие,

увлекшее малыша, или выключать телевизор, если он с удовольствием смотрит мультфильм, для того чтобы усадить его за инструмент. Ничего, кроме отрицательного отношения к игре на фортепиано, из такого принуждения не получится! Гораздо полезнее дать досмотреть мультфильм и лишь потом заинтересовать его, создать такую атмосферу, такую игровую ситуацию (может быть, даже связанную с этим мультфильмом), чтобы ребенку самому захотелось подойти к инструменту.

И последнее. Если в дом пришли гости, друзья, любимые дедушка или бабушка, ни в коем случае нельзя настаивать, чтобы ребенок продолжал заниматься. Лучше пропустить день! В какой–то момент вы увидите, что он сам захочет показать гостям, чему он научился. Но главное — у него не возникает отрицательной связи между! занятиями музыкой и необходимостью лишаться удовольствий.

Бывает, дети категорически отказываются заниматься дома. В таких случаях я не настаиваю: пройдет время, и ребенок поймет, что домашние занятия помогают на уроках. Даже если он начинает оправдываться перед педагогом — это уже знак того, что он понимает, как необходима самостоятельная работа. Когда малыш подрастает, он обычно самостоятельно распределяет свое время. Наша главная задача — не убить в нем желание заниматься музыкой. Во имя этого можно нарушить любой режим!

ПРОБЛЕМНЫЕ РОДИТЕЛИ

«Наш мозг похож на фотопленку, на которой надолго остаются впечатления от детства», — так считал И. Гофман. Это абсолютная правда, и именно поэтому очень не люблю три фразы, которые часто повторяют родители:

— Я хочу, чтобы мой ребенок учился музыке только для себя.

— Моему ребенку медведь на уши наступил.

— Скажите, а у моего сына есть талант? Может быть, его и учить не стоит?

Обычно я отвечаю следующим образом:

— Ну, если учиться только для себя, то придется изолировать комнату, в которой он играет, чтобы никто его не услышал.

— Я не знаю, кто и на что наступил, но то, что не на вашего ребенка — это точно.

Если вы будете спрашивать о степени талантливости вашего ребенка всегда, когда ему захочется чем–то заниматься, то вряд ли вы сумеете обнаружить у него вообще какой–либо талант.

Любую ошибку или оплошность детей я заранее прощаю. Но вот с родителями приходится быть гораздо строже. Меня очень огорчает, когда некоторые папы и мамы (а если честно — то те, которые в глубине души понимают, что они не очень хорошие воспитатели) считают мои требования к ним (не к детям!) слишком суровыми. Чаще всего такие родители чувствуют свои промахи, задумываются и стараются не повторять их. А большего мне и не надо. Если во время урока какая–то мама совершает бестактность по отношению к ребенку, мне обычно достаточно лишь посмотреть на нее. Реагирует мгновенно.

Мама одной из учениц как–то перед началом урока заметила в присутствии дочери: «Она дома совсем перестала заниматься. Даже не притронулась к инструменту». Причем говорила на повышенных тонах. У девочки появились слезы, ей было неловко. О каком уроке могла идти речь? Я молча вышла, чтобы обе они успокоились, а потом пригласила девочку на чай с конфетами. Постепенно она пришла в себя, но на урок осталось лишь 20 минут. Безусловно, я никак не показала внешне, что была возмущена поведением мамы, и уж тем более не отчитывала ребенка. К чести этой мамы, скажу: она все поняла, и по сей день мы прекрасно понимаем друг друга. Один из моих любимых дедушек, который вначале по неопытности тоже совершал такие ошибки, сегодня делится со мной: «У Димы не было настроения заниматься, потому что пришел его друг. И я не настаивал». Молодец, дедушка!

Я очень люблю родителей моих учеников. Как–то в класс поступила девочка, мама которой не имела никакого музыкального образования. Ребенок прекрасно учился, и однажды перед концертом, на который мы выехали всем классом вместе с родителями, я задержалась около закрытых дверей зала, слушая удивительно проникновенную игру. Каково же было мое изумление, когда оказалось, что это играла не она, а ее мама! И такое случается.

Заканчивая эту главу, хочу сказать родителям: поверьте — педагоги, занимаясь с маленькими детьми, порой видят многое из того, что обычно остается скрытым от посторонних взглядов. Очень хорошо знаю, как трудно воспитывать детей. Но детство — это начало всего. И так хочется, чтобы музыка, которая пришла к вашим малышам в самом начале жизни, стала той духовной основой, на которой будет построено их счастье.

ВИЖУ. СЛЫШУ. ОСЯЗАЮ

Если музыканты–педагоги на самых ранних этапах обучения будут ориентироваться на особенности детской физиологии, они смогут оказать ученикам огромную помощь, подготавливая еще в доигровой период все органы, развитие которых необходимо для игры: зрение, слух, осязание, моторика. При этом надо помнить, что все сенсорные системы и опорно–двигательный аппарат теснейшим образом взаимосвязаны. Отсутствие зрительных затруднений, широкое поле зрения, способность охватить значительный объем нотного текста способствуют более легкому слуховому восприятию, а также беглому чтению с листа. Это в свою очередь облегчает задачу организации пианистического аппарата, развивает сложные двигательные навыки, помогает избежать затруднений при содружественных движениях обеих рук, избавляет от излишнего напряжения, зажимов в мышцах и пр. Отсутствие напряжения при выполнении сложных двигательных актов позволяет продуктивнее работать зрительно–слуховому аппарату. Хорошо развитое осязание подушечек пальцев снимает необходимость постоянно контролировать положение пальцев на клавиатуре, оставляя простор для вслушивания и зрительного охвата нотного текста.

Зрение

При обучении игре на фортепиано надо обращать особое внимание на зрение ребенка, следить, нет ли нарушений — глазодвигательной иннервации, сужения зрительных полей и снижения остроты зрения. Это чаще всего является причиной недостаточной работоспособности ребенка, затрудняет концентрацию внимания, повышает утомляемость и как следствие — осложняет весь процесс обучения. Следует обратить внимание, нет ли у учеников каких–либо проблем со зрением. Многие моменты можно довольно просто проверить, например, с помощью мяча.

Первое, на что надо обратить внимание, — нет ли сложностей, связанных с работой глазных мышц, то есть насколько подвижно глазное яблоко. Если малыш, наблюдая за мячом, при отведении его в стороны, вверх, вниз поворачивает голову, значит можно говорить о том, что ребенку трудно следить глазами за предметом, что недостаточно активно работают глазные мышцы. Бывает, что он вынужден поднимать голову при взгляде вверх из–за вялости мышцы, поднимающей верхнее веко.

Близорукость и дальнозоркость заметить тоже нетрудно: дети с этими нарушениями напрягают глаза, щурятся, иногда

пытаются приблизиться или отодвинуться от нот, чтобы их разглядеть. В таких случаях прошу родителей проконсультироваться с окулистом, поскольку вовремя надетые очки снимают практически все проблемы. В качестве курьеза могу сказать, что выявляла близорукость у некоторых учеников задолго до того, как им этот диагноз ставили окулисты.

Обнаружив вовремя недостатки зрения, можно довольно легко и быстро их исправить при помощи специальных упражнений, гимнастики для глаз. Например, приобретенные близорукость или дальнозоркость на начальной стадии могут быть вполне преодолены тренировкой глазных мышц. Интенсивная (но не перегрузочная!) работа глазных мышц улучшает зрение, поскольку часто именно застойные явления в глазном яблоке вызывают необходимость «помогать глазам», поворачивая голову.

Игра на фортепиано способствует укреплению и развитию глазных мышц и подвижности глазных яблок: важно лишь предупреждать неоправданные движения головой. Попеременный взгляд на нотный текст и на клавиатуру — это лучшая гимнастика для глаз. Но и здесь следует быть очень осторожным: ни в коем случае не доводить ребенка до переутомления!

Работая с такими детьми, мне приходится гораздо больше разнообразить занятия, нежели обычно.

Довольно частая проблема — сужение поля зрения, недоразвитие периферического зрения, из–за чего становится затруднительным широкий охват клавиатуры (горизонтальный охват). Приведу пример. В пьесе А. Гаврилина «Генерал идет» даже взрослому человеку часто приходится хотя бы немного поворачивать голову — настолько далеко находятся периодически повторяемые ноты в разных регистрах клавиатуры. Однако мои четырехлетние ученики уже играют эту пьесу, не испытывая трудностей. Прежде всего, потому, что большое внимание мы уделяем тренировке глазных мышц. Именно на этой пьесе удается приобрести необходимый навык — видеть как можно более полно всю клавиатуру.

Следующая проблема — вертикальный охват. Надо найти правильное положение головы, чтобы и нотный текст, и клавиатура одновременно находились в поле зрения. При этом ориентиром служат черные клавиши. Именно для того, чтобы заложить необходимые основы хорошей зрительно–моторной координации при игре на фортепиано, следует при первом знакомстве с клавиатурой ориентировать малыша на черные клавиши (см. раздел «Нотная грамота»). Именно они наиболее четко запечатлеваются в поле зрения. Впоследствии при чтении с

листа ребенок может «вслепую» ориентироваться на клавиатуре, сохраняя в поле зрения всю фактуру пьесы. Наша цель: достичь максимально широкого зрительного охвата (периферическое зрение) как по вертикали, так и по горизонтали.

При практическом обучении огромную роль в формировании способности зрительного охвата играет развитие слуховых навыков, благодаря которым ученик гораздо быстрее находит любую нужную ноту. Конечно, скорость реакции и быстрая зрительная ориентация появляются не сразу, а приходят со временем.

Еще одна проблема, связанная со зрением, — затруднения в координированной работе обоих глаз. В данном случае может помочь комплексный подход — необходимы помощь окулиста, гимнастика, постепенное усложнение задач и пр.

Нередко встречаются проблемы, когда ребенок не умеет читать и различать ноты, причем первоначально можно подумать, что у него нарушено зрение. Но нарушения в восприятии графических знаков часто имеют совсем иную причину: это может быть следствием родовой травмы, сотрясения мозга, функциональных или органических нарушений центральной нервной системы. В таких случаях необходима помощь специалистов.

Подобные проблемы, к сожалению, выходят за рамки моей компетенции. Единственное, что могу сказать: дифференцировать эти случаи достаточно легко, если проанализировать речь ребенка (поскольку они часто сочетаются с дислексией).

Работая с особой возрастной категорией, мы должны всегда помнить, что глаза трехлетнего ребенка могут различать мелкие предметы на удалении не более 30–35 см. Но ведь расстояние от глаз юного пианиста до пюпитра обычно превышает 50 см! Значит, нельзя давать ему обычный нотный текст — ноты должны быть очень крупными. Второй путь преодоления этой трудности — начинать обучение нотной грамоте с цветных нот. Подробно об этом пишу в главе «Нотная грамота», а здесь лишь остановлюсь на том, как маленькие дети воспринимают разные цвета.

У трехлетних детей существует значительная вариабельность в восприятии всех цветов и оттенков, кроме четырех основных — красного, синего, желтого и зеленого. Именно на этих четырех цветах, воспринимаемых изначально специализированными цветочувствительными рецепторами сетчатки, правильнее всего строить процесс обучения нотной грамоте с использованием цветных нот.

Исходной точкой в моих поисках цвета для обучения трехлетних детей нотной грамоте стала система цвето–

музыкальных представлений Исаака Ньютона, который вывел соответствие цветов солнечного спектра семи нотам музыкальной гаммы. По Ньютону, каждая нота имеет свой цвет:

— До — красный.
— Ре — фиолетовый.
— Ми — синий.
— Фа — голубой.
— Соль — зеленый.
— Ля — желтый.
— Си — оранжевый.

Я попробовала сначала именно этими цветами обозначать ноты. Однако у малышей возникли некоторые сложности — они, например, путали голубой и синий. Со временем нашлась оптимальная, как мне кажется, система цветных нот, построенная на основных четырех цветах (см. главу «Нотная грамота»).

Слух

Слух есть орган души. Б. Пастернак

Все дети рождаются с предпосылками музыкального слуха, и возможности его развития практически безграничны.

Успешное развитие слуха зависит от многих факторов, но особенно от своевременного, как можно более раннего погружения в мир музыки.

Музыкальный слух включает в себя ряд компонентов — звуковысотный слух, мелодический, полифонический, гармонический, тембро–динамический, внутренний (музыкально–слуховые представления).

Безусловно, если один из компонентов развит недостаточно, это в процессе обучения можно сразу почувствовать. Мелодический, гармонический, тембро–динамический слух надо воспитывать и развивать. Существует еще и вокальный слух, то есть способность правильно интонировать, но его несовершенство может компенсироваться внутренним слухом.

Что влияет на развитие различных компонентов слуха?

Гармонический слух. В одном из детских садов был проведен «эксперимент», в ходе которого установили, что дети не способны ощутить разницу между мажором и минором. Такой вывод, мне кажется, свидетельствует лишь о низком профессиональном уровне экспериментаторов, несовершенстве их эксперимента. Дети легко различают минор и мажор — именно на этом переложном факте я разработала целостную систему знакомства детей с основами гармонии, которая направлена на развитие гармонического и мелодического слуха. Это для меня фундамент, тот источник, из которого проистекают разнообразные возможности для развития всех других компонентов слуха.

Мелодический слух развивается лишь в том случае, если слуховое внимание направлено не на отдельные звуки, а на звукообразование интервалов, созвучий (аккордов) (см. главу «Теория музыки в образах»).

Г. М. Цыпин пишет в книге «Обучение игре на фортепиано» (М., 1984), ссылаясь на Б. М. Теплова, что «мелодический слух может и должен непосредственно связываться в восприятии и воспроизведении мелодии не просто как ряда звуков, а как ряда интервалов, передающих известное настроение и являющихся выражением известного содержания в определенной форме. Короче, можно сказать, что мелодический слух проявляется в восприятии мелодии именно как музыкальной мелодии, а не как ряда следующих друг за другом звуков». Именно поэтому не стоит тратить время и усилия на развитие мелодического слуха как такового — он проявляется автономно на основе развития гармонического слуха.

Что касается других компонентов слуха — они развиваются в процессе занятий, работы над произведением путем использования многочисленных методов.

На звуковысотный слух в значительной степени влияет сольфеджирование, особенно в сочетании с игрой. При правильном подходе к начальному обучению можно воспитать и довести звуковысотный слух до совершенства.

Функции музыкального слуха сложны и разнообразны. Это мелодия, ритм, тембр, высота звуков, гармония. Но для меня гармонический слух и безошибочное распознавание (взглядом!) нотных знаков становятся основой для развития внутреннего слуха, без которого я вообще не мыслю обучение игре на фортепиано.

Приведу совсем недавний пример. Восьмилетний ученик, который приступил к занятиям в пятилетнем возрасте, на очередном уроке вдруг говорит: «Я хочу сыграть эту пьесу, она мне очень нравится». Это было «Рондо» Бетховена. Я удивилась, поскольку никогда не играла ему это произведение. «Почему ты вдруг захотел играть именно «Рондо»? — «Я посмотрел в ноты и почувствовал, как оно красиво звучит!» — «Ты уже играл его дома?» — «Нет». И он сыграл с листа, от начала до конца.

Есть один способ, в котором особенно ярко проявляется связь между зрением и слухом: беглое чтение с листа. Оно во многом зависит от согласованности зрения и внутреннего слуха. При нарушении одного из элементов в этой системе возникают сложности — ребенок не в состоянии озвучить на фортепиано нотный текст, что вызывает излишнее напряжение и приводит к ошибкам, поскольку в данном случае страдает и зрительно–

моторная координация.

Осязание

Каждое прикосновение к клавише есть физиологический процесс. Для распознавания тактильных ощущений есть особые отделы центральной нервной системы, которым передается информация от различных участков кожи. Мы знаем, в какой мере слепые люди могут компенсировать отсутствие зрения осязанием — нервные импульсы, поступающие в тактильные центры головного мозга, практически приравниваются к импульсам, которые у зрячих людей поступают от зрительных рецепторов. Следовательно, все, что написано мною о связи слуха и зрения, в полной мере можно отнести к слуху и осязанию.

Участки кожи различаются по представительству в коре головного мозга. Подушечки пальцев — один из наиболее «представленных», следовательно наиболее чувствительных. Любое прикосновение пальцев к предметам вызывает раздражение тактильных рецепторов и возбуждение в коре головного мозга. Чем больше нервных окончаний в подушечках пальцев, тем сильнее реакция на их прикосновение к предмету (у отдельных людей кожные рецепторы реагируют даже на приближение к предмету, еще до прикосновения). Тактильная чувствительность — сугубо индивидуальный признак.

Ребенок, который прикосновением к клавише рождает звук, может испытать от этого настоящее потрясение. Более того — он понимает, что в его власти создать любой по красоте звук… Именно поэтому так высоки мои требования к первому прикосновению к клавише, к культуре звука, о чем я подробно пишу в разделе «Малыш за роялем».

Расскажу об одном случае. Олечка Мироненко играла на концерте в Ленинграде «Осень» В. Гаврилина. По чисто техническим причинам мое имя не было произнесено — публика не знала, у какого педагога учится девочка. Но после удивительного по проникновенности исполнения в антракте именно ко мне подошли коллеги, чтобы поздравить с успехом ученицы. Откуда они узнали, что Олечка — моя ученица? Как сказала одна из них: «Татьяна Борисовна, это же было понятно по ее отношению к звуку!»

ДВИЖЕНИЕ. ГИМНАСТИКА. ДЫХАНИЕ

Для меня до сих пор остается загадкой, почему дети, за редким исключением, независимо от их музыкальных данных приходили в мой класс с излишней напряженностью мышц спины и шеи. Причем многие из них в течение долгого времени при всех усилиях с моей стороны не могли полностью расслабиться, снять «зажимы», освободиться от напряженности. Это явление — гипертонус мышц, «зажатость» — в огромной степени мешает обучению игре на фортепиано.

Тело человека состоит из 639 мышц. Известно, например, что в процессе ходьбы участвуют 400 мышц. Почему–то неизвестно, сколько их задействовано при игре на фортепиано.

Если рассматривать движения человека при ходьбе, то понимаешь, насколько гениально все продумано природой! Когда опора осуществляется на правую ногу — левая расслаблена, и наоборот. Но это лишь в том случае, если усилия при ходьбе правильно ритмически распределены. Ритмичность движений — очень важный фактор, который обусловлен многими причинами физиологического порядка. Чувство ритма, в свою очередь, влияет на многие аспекты жизнедеятельности. В частности, поэтому так важно воспитание чувства внутреннего ритма в раннем возрасте.

Вероятно, индивидуальные ритмы зависят не только от наследственности, от природы, но и в огромной степени от условий индивидуального развития. Иногда к разба–лансировке ритма при движении приводят некоторые физиологические недостатки, врожденные или приобретенные, расстройство вестибулярного аппарата.

Полагаю, что у малышей часто напряжена спина, особенно шейный отдел, именно из–за нарушения ритмичности движений. Помочь могут прогулки, во время которых взрослые помогают детям вырабатывать правильную, легкую походку. Очень полезны танцы или любые движения под музыку. Плавание, игры с мячом, прыжки через скакалку, катание на лыжах — замечательные средства развития чувства ритма. Особый вопрос — катание на коньках. Здесь надо быть осторожным — у детей с нарушениями осанки, с искривлением позвоночника излишние напряжения могут лишь обострить и усугубить течение болезни.

ДВИЖЕНИЕ

Любое движение, совершаемое человеком, это, по сути, серия почти автоматических действий, выполняемых последовательно. Частично эти автоматизмы имеют врожденную природу, многие формируются в процессе обучения. Есть в центральной нервной системе особые механизмы, обеспечивающие своевременную смену автоматизмов. Физиологи и невропатологи назвали слитный набор сменяющих друг друга автоматизмов «кинетической мелодией» (от греческого слова «кинезис» — движение).

Даже самое элементарное движение, самый простой двигательный акт человек не мог бы осуществить, если бы происходящие при этом малейшие изменения в его теле не контролировались сенсомоторными системами головного мозга, которые получают сигналы от всех периферийных нервов и в соответствии с этими сигналами направляют новые (командные) сигналы тем системам, органам или отделам организма, которые должны «начать действовать». Именно такой отдел «глубокой чувствительности» информирует двигательные центры о всех параметрах опорно–двигательной системы в каждый данный момент: о степени сокращения мышц, напряжении сухожилий, о положении конечностей в пространстве, о взаимном расположении отдельных частей тела.

Выдающийся физиолог Н. А. Бернштейн, изучавший физиологию движений человека, раскрыл значение специальной «кинестетической системы» для централизованного контроля и регулирования всех двигательных актов, совершаемых человеком.

Обратимся к книге Л. О. Бадаляна «Невропатология» (М., 1982), к тому ее разделу, который посвящен двигательным отделам головного мозга: «Кинестетическая система создает возможность обмена нервными импульсами между работающими органами и командным центром центральной нервной системы (постоянные прямые и обратные связи). По каналу обратной связи постоянно поступает информация о ходе выполнения двигательных команд, и тем самым создается возможность систематической коррекции выполняемого движения. Более того, без кинестетической системы невозможна предварительная настройка двигательного аппарата для совершенствования какого–либо движения. Например, для того, чтобы просто согнуть руку в локтевом суставе, необходимо предварительное расслабление разгибателей предплечья, т. е. согласованное перераспределение тонуса мышц–антагонистов…

Механизм целенаправленного действия представляет собой сложнейшую функциональную систему. Важнейшими процессами в этой системе являются предварительный синтез всей информации о предстоящем действии для формирования двигательной задачи, обеспечение стойкости двигательной задачи, выбор необходимых двигательных автоматизмов, обеспечение кинетической мелодии — своевременного переключения автоматизмов, постоянный кинестетический контроль. Этот сложный механизм совершения целенаправленного действия называется праксисом.

Нарушение любого из перечисленных процессов приводит к расстройствам целенаправленного действия — апраксии. Характер апраксии зависит от того, какие отделы двигательной функциональной системы поражены.

Игра на фортепиано может считаться праксисом высочайшего уровня, так как при ней взаимодействуют практически все сенсорные системы. При этом задача, решаемая каждой из них, предельно трудна. Кроме того, сами двигательные акты в не меньшей степени сложны — в них задействованы многие мышцы организма, опорно–мышечный аппарат, крупные мышцы спины и шеи, мышцы ног, мелкие мышцы кистей рук, сгибатели–разгибатели и пр.

Тонкость, «членораздельность» и вместе с тем синхронизированность и своевременность движений требует порой необыкновенной виртуозности, натренированности и тонкости «настройки» всего организма.

Именно поэтому любые нарушения в двигательной сфере приводят, как правило, к огромным сложностям в освоении игры на фортепиано. И именно поэтому постоянная забота о физическом состоянии, тренировка двигательной системы, вообще активные движения так важны для пианиста, особенно — для начинающего.

Сугубо отрицательное влияние на способность человека управлять своим телом оказывают психические и психологические травмы — при этом могут возникнуть мешающие автоматизмы (тики, подергивания, зажимы, гипертонус мышц). Или другая крайность — расслабленность мышц, которая не позволит совершить сколько–нибудь сложные и требующие определенного мышечного тонуса движения».

Что же важно для нас, педагогов, если исходить из вышеизложенных теоретических посылок? Прежде всего стоит помнить, что различные функциональные системы в человеческом организме независимы друг от друга. Например, между музыкальным слухом и моторной ловкостью нет

однозначной связи. «Можно прекрасно и тонко понимать музыку, но плохо выражать ее в движениях» (Л. О. Бадалян). Хотя бесспорно: без хорошо развитых двигательных навыков пианист никогда не сможет достичь достаточно высокого уровня.

Следовательно, педагогам можно дать несколько практических советов. При знакомстве с будущим учеником нужно проверить, нет ли у него видимых нарушений в опорно–двигательной системе. И в первую очередь обратить внимание на осанку. Для этого существует самый простой метод: свести лопатки к позвоночнику, чтобы образовалась кожная складка. Если эта складка ровная, значит признаков сколиоза (искривления позвоночника) нет. Особенно важно проследить, не появятся ли признаки искривления позвоночника в то время, когда ребенок начнет учиться в школе. Работая с учеником, педагог внимательнейшим образом следит за его физическим развитием, и не только затем, как он сидит за инструментом, но и за привычными позами, за тем, как стоит, ходит, бегает, как «держит спину». Когда малыш уже сел за инструмент, контроль и внимание должны быть нацелены на выявление первых признаков какого–либо неудобства.

Наше внимание чрезвычайно важно для изначальной организации правильных пианистических навыков, чтобы в дальнейшем не возникали более сложные проблемы, вплоть до профессиональных заболеваний.

ГИМНАСТИКА

В своей педагогической практике я неизменно использую различные гимнастические упражнения, которые помогают ученикам преодолевать затруднения, вызванные нарушениями в опорно–двигательной системе. Приведу ряд упражнений, позволяющих решать стоящие перед нами задачи. В зависимости от индивидуальности ребенка педагог может варьировать, изменять эти упражнения, придумывать новые и т. п.

Упражнения для правильной осанки

«Стройность, величавость» — так определил понятие «осанка» В. Даль, врач и языковед. Годами наблюдая за детьми, убедилась, что осанка становится подчас своего рода «зеркалом души», отражает не только физическое, но и психическое состояние ребенка, его настроение, характер. Дети с плохой осанкой — это дети часто робкие, пассивные. Никогда не поздно заняться исправлением осанки, но гораздо легче — не допустить ее дефектов.

1. «Лифтик»

Ноги на ширине плеч. Корпус чуть прогнут. Плечи свободные и немного опущены. Руки впереди корпуса.

Кисти расслаблены, свисают свободно. Локти округлы, без острых углов. Центр тяжести на пояснице. Шейные мышцы свободны. Педагог стоит сзади, поддерживая снизу руки малыша, как бы перекладывая их тяжесть на свои руки. Убедившись, что тяжесть тела ребенка действительно распределена с опорой на ноги, на тазовый пояс, а шея и руки расслаблены, педагог подбрасывает его руки вверх, и они, падая свободно, долго раскачиваются, как маятник, До полной остановки.

Здесь очень важно проследить, чтобы не был зажат шейный отдел, Это упражнение помогает при игре на фортепиано, способствует «проводимости звука», содружественному движению обеих рук (синкинезии).

2. «Балерина»

Чуть прогнутый корпус. На вдох подняться на носки и одновременно плавно приподнять руки вверх, скрестить их над головой и развести в стороны. На выдохе вместе с наˆ клоном туловища руки свободно падают и раскачиваются до полной остановки. Педагог в это время проверяет, расслаблены ли мышцы плеч (подставляя под плечи ребенка ладони).

Упражнение помогает распрямить туловище, научиться ощущать руки «из корпуса», а также освобождать мышцы рук от зажимов.

3. «Палочка»

Спинка прогнута. Руки свободно лежат на гимнастической палке, которая находится за спиной в подмышечных впадинах. Ребенок вращает туловище в разные стороны, не напрягая при этом рук.

Упражнение помогает держать прямо спину, предотвращает сколиоз и зажатие рук в локтевых суставах.

4. Вращательные движения

Малыш сжимает руки в кулачки и вращает ими. При этом важно следить за локтями, которые должны непроизвольно участвовать в движении. Плечи не подняты! Если они поднимаются, надо сделать несколько вращательных движений в плечевых суставах. Если руки в плечевых суставах плохо вращаются — начать с простейших упражнений: поднимать и опускать плечи. В этом упражнении важно определить — в чем состоит трудность для ребенка, и, начиная с простых движений, по мере возможности усложнять их.

Безусловно, для того чтобы научить прямо «держать спину», нужно делать упражнения не только для снятия напряжения с шейных и плечевых мышц, но и для укрепления нижних мышц спины. Например — разведение рук в стороны; при этом работают грудные и спинные мышцы.

5. «Шейка»

Мягкими, ласковыми касаниями рук (обязательно теплых!) педагог осторожно помогает ребенку делать небольшие плавные круговые движения головой. Они позволяют снять напряжение с шейных мышц. Надо постараться, чтобы ученик мог самостоятельно совершать такие движения, не напрягая шею.

Эти пять упражнений приучают владеть своим телом, снимать излишние напряжения, чувствовать «зажимы» и освобождаться от них. При достаточной натренированности благодаря описанным упражнениям дети не будут ощущать усталости в плечевой области и не станут «помогать себе», поднимая плечи.

6. Упражнения для стоп

Вращательные движения голеностопных суставов — прекрасное средство для того, чтобы преодолеть зажатость и малоподвижность стоп. Можно совершать круговые движения стопой вокруг педали. Важно следить за тем, чтобы у детей не развивалось плоскостопие — это может вызвать трудности при педализации.

Упражнения для крупных мышц

Эти упражнения дифференцируют работу крупных мышц. В результате активизируются мышцы плече–лопаточного отдела,

появляется ощущение «целостности» движений рук «из корпуса».

1. «Мельница»

Руки и тело свободные. Вращательные движения рук «из корпуса» в плечевых суставах, правой и левой рукой попеременно и вместе, вперед и назад.

В упражнении «Мельница» важно, чтобы руки не были напряжены, поскольку его цель — не разработать мышцы рук, а лишь уметь их расслаблять и совершать движения расслабленными руками.

2. «Цыганочка»

Потряхивания плечами (как в цыганских танцах) лучше всего выполнять под аккомпанемент.

Вначале стоит делать упражнение в упрощенном виде — лишь подвигать плечиками вверх и вниз, попеременно и вместе, затем перейти к вращательным движениям плечевых мышц — попеременно, вместе, вперед, назад.

3. «Боксик»

Для того чтобы почувствовать руку «из корпуса», ребенок имитирует движения боксера, с силой выбрасывая руки вперед, как бы угрожая противнику. При этом ни в коем случае не поднимает плечи.

Упражнение очень полезно для ощущения целостности рук (особенно если не получаются вращательные движения).

4. «Прощание»

Локти свободны, пальцы — продолжение ладони, в луче–запястном суставе рука мягко сгибается: дети имитируют жест прощания, потряхивая ладошкой. При этом педагог незаметно держит руку у лопаток и проверяет свободу руки и включение лопаточных мышц в работу.

5. «Стирка»

Пусть ученик представит, что он стирает, например, платье для куклы. Постирал — надо стряхнуть. Во время упражнения педагог говорит: «Если стряхивать хорошо — брызги разлетаются далеко, а если стряхивать зажатыми руками — все брызги падают на живот. Значит будешь мокрым ходить. И когда играешь на рояле — звуки, как брызги: играешь свободными руками — звуки далеко в зал летят, а играешь зажатыми — они все здесь, у тебя остаются. И никто не услышит их».

6. «Дирижер»

Ребенок «дирижирует» под музыку.

Это упражнение помогает включить в работу все мышцы, вырабатывает плавность и пластичность движений. Важно следить за правильным дыханием, тогда плечи остаются в покое, не поднимаются. Грудные мышцы расправлены. Ни в коем случае

нельзя сутулиться! Упражнение способствует развитию пианистических движений и правильному дыханию.

7. Повороты туловища под музыку

Всевозможные повороты с распахнутыми руками и их поднятием поочередно. Туловище поворачивается в поясничном отделе. Ребенок ощущает работу крупных мышц спины и мышц рук, которые при поворотах туловища то расслабляются, то напрягаются попеременно.

Педагог при этом может подвести итог всей подготовительной работы по развитию движений и оценить индивидуальные достижения каждого ребенка.

Хватательные движения

Третий комплекс упражнений направлен на развитие хватательных движений. Он вырабатывает быструю реакцию, ловкость, координирует работу мышц, а кроме того закрепляет навыки правильной осанки, работы рук «из корпуса». Ребенок учится естественно распределять мышечные напряжения. Все это чрезвычайно важно для более полной «проходимости» и проводимости звука при игре! Хватательные движения развивают ладонные мышцы, создают рабочий тонус, способствуют усилению кровообращения, дают возможность крови проходить к самым мелким капиллярам кончиков пальцев. Лучше всего их делать с небольшими мячиками. Но игра с мячом для некоторых малышей оказывается довольно трудной — поэтому для начала стоит использовать обыкновенный платочек и лишь со временем переходить к мячу.

1. «Платочек танцует»

Под неторопливый, сдержанный темп аккомпанемента (марш, вальс, полька, менуэт, мазурка или полонез) дети плавными движениями передают друг другу платочек. Педагог следит за ритмичностью движений — платочек передается на сильную долю такта.

Эта игра не только способствует развитию хватательных рефлексов, но и вырабатывает пластику движений рук, устанавливает правильное дыхание и воспитывает ритмический слух.

Впервые я увидела это упражнение в классе у талантливого ленинградского педагога Светланы Федоровны Измайловой.

2. «Кто быстрее»

Платочек лежит на столе. Дети пытаются на счет «раз–два–три» быстрее схватить платочек — кто первый возьмет, тот победил.

С ранимым учеником, которому не удается опередить других, педагогу следует играть самому и, конечно, проигрывать.

Быстрота реакции, которая тренируется благодаря этому упражнению, очень важна для пианиста — без нее невозможно представить исполнение даже самых простых музыкальных произведений.

Затем упражнения усложняются.

3. «Летающий платочек»

Спина и плечи свободные. Малыш крепко стоит на ногах (нужно проверить, насколько прочна опора на ноги!). В ладошке ребенок держит платок. Не наклоняясь, он отпускает платочек и подхватывает другой рукой. При этом плечи опущены, спина прямая. Не напрягаться!

То же самое можно проделать и с двумя платками: в обеих руках по платочку, ребенок одновременно отпускает их и тут же ловит, меняя при этом руки. Движения плавные, пианистичные (по крайней мере, к этому надо стремиться), платочки как бы летают в воздухе.

4. Играем вместе

Дети становятся в круг (достаточно и четырех человек). Один из них перебрасывает платочек любому из играющих, тот ловит и опять перебрасывает кому–либо по своему выбору.

Здесь важна неожиданность, заставляющая сосредоточиться. Упражнение помогает развить двигательную реакцию.

После завершения упражнений с платочками можно перейти к упражнениям с мячом. Лучше, чтобы он был не резиновый, а теннисный. Подбирать его следует с учетом размеров рук малыша. Если у ребенка замедленная хватательная реакция, то не стоит переходить к упражнениям с мячом, лучше задержаться на игре с платочком.

Упражнения с упругим мячом способствуют большему раскрытию ладоней и развивают ладонные мышцы. Движения при этом должны быть более цепкими и «ощутимыми», нежели в упражнениях с почти невесомым платочком. С мячом можно выполнять те же упражнения, что и с платочком. Но детей нужно подготовить к новым играм и помочь освоить вспомогательные приемы, чтобы они как следует ощутили мяч в своих ладонях.

Очень полезно поиграть в мячик вдвоем: педагог отпускает его, а ученик подхватывает, не давая упасть. Затем их роли меняются — до тех пор, пока мячик не упадет. И опять сначала. Мячик следует отпускать легко, без резких движений и толчков, не прикладывая силы. Тогда он «сам» стремится попасть в ладошку.

Хорошо помогает развитию мышц (не только мелких!) игра в мягкий мячик. Его можно сжать в кулачке и превратить в бесформенный комочек, а потом разжать ладонь — он

распрямится и снова станет круглым. Детям чрезвычайно нравится такая игра, особенно когда на некоторых мячиках нарисованы смешные личики.

Повторю еще раз: все упражнения надо подбирать очень индивидуально, в соответствии с возможностями каждого ученика. И не стоит ограничиваться только теми, которые я привожу — варьировать можно до бесконечности.

Если не дается какое–либо упражнение, не надо бояться его упростить: освоив простой вариант, малыш затем гораздо быстрее сможет выполнить и сложный. Иногда дети сами выдумывают совершенно новые упражнения, за что, конечно, их нужно похвалить и поиграть в придуманные ими игры.

В доигровой период главная задача двигательной гимнастики — дать ребенку возможность почувствовать свое тело, научить свободе движений, выработать осанку. Что касается хватательных, рессорных ощущений, а также ощущения рук «из корпуса», то эти упражнения провожу даже с теми, кто уже несколько лет играет на фортепиано. Гимнастика помогает занятиям, снимая напряжение и усталость.

Основное правило, которому всегда следую при занятиях гимнастикой: не стоит заострять внимание ученика на неудаче. Заметив у ученика какие–то недочеты, педагог сможет их проанализировать и преодолеть. Всегда полезно возвращаться к тем упражнениям, в которых дети испытывали затруднения.

Упражнения для пальцев рук

Есть еще одна группа чрезвычайно важных для воспитания пианиста упражнений — те, которые нормализуют кровообращение в подушечках пальцев. Они также помогают ощутить целостность всей руки.

«Какой длины у нас пальчики?» Малыш лежит на животе. Руки вытянуты, чуть согнуты в локтевых суставах. Глаза закрыты, тело расслаблено. Ласково и тихо говорю, что у него, оказывается, очень длинные пальчики на руках, но их сразу и не увидишь целиком, заметны только самые кончики, а остальная часть спряталась в ладошке и закрыта кожей. При этом легко поглаживаю пальцы ребенка, сначала подушечками пальцев, а затем и всей ладонью проводя от крупных мышц спины к кончикам пальцев, то есть делая легкий массаж. Одновременно говорю, что его спинка — это озеро, и из озера бежит вода в квартиры (ладони), а из ладоней через кончики пальцев она капает как из кранов.

Такой мягкий массаж нормализует кровообращение, усиливает приток крови к кончикам пальцев.

Если чувствую, что у ученика есть проблемы, с которыми

трудно справиться без специальной лечебной гимнастики, рекомендую параллельно с музыкальным обучением заниматься гимнастикой под руководством специалиста. И всегда настаиваю, чтобы ребята занимались спортом. Спортивные занятия играют важную роль в воспитании музыканта: они укрепляют все группы мышц, суставы, нормализуют моторику и дыхание, вырабатывают хорошую реакцию.

ДЫХАНИЕ

Удачное исполнение музыкального произведения во многом зависит от умения правильно дышать. С дыханием связана и выразительность звука при фразировке, и пропевание интервалов «дышащей рукой». Как часто неритмичная игра объясняется именно разбалансировкой дыхания. Одним из самых действенных способов научить малыша дышать ровно и неповерхностно является плавание, которое помимо этого способствует выработке правильной осанки и координации движений обеими руками.

Исполнительское дыхание зависит от музыкальной фразировки. Если ребенок здоров, то и при игре на инструменте его дыхание бесшумно и ритмично, плечи не поднимаются.

Для того чтобы установить правильное дыхание и попутно выяснить, нет ли какой–либо патологии со стороны дыхательных путей и носоглотки, что могло бы отрицательно сказаться на занятиях музыкой, существует множество очень полезных и несложных упражнений — разные варианты вдохов и выдохов с участием рук. Можно делать короткие вдохи и длительные выдохи, а можно и наоборот. Можно вдыхать, выбрасывая вперед руки, можно — так выдыхать. Главное — научить регулировать дыхание. Вот несколько таких упражнений.

1. «Оттолкни веточку»

Мышцы спины, шеи и плеч свободные. Согнутые в локтях руки мягко прикасаются к телу. Не поднимая плеч, сделать неглубокий вдох через нос. Вместе с выдохом выбросить вперед руки, распрямляя их, как будто отталкивая что–то от себя и делая в это время длинный, продолжительный выдох.

2. «Животик дышит»

Малыш держит обе руки на верхней части живота (в районе диафрагмы). Он ровно, размеренно дышит, не поднимая плеч: вдох–выдох, несколько раз. Я кладу руки ему на плечи. Если плечи начинают подниматься, мои руки сразу чуть сильнее давят на них.

Можно менять тип дыхания и в этом упражнении: вдох короткий, а выдох продолжительный. Упражнение всегда объясняется каким–нибудь понятным образом. В данном случае руки малыша, лежащие в районе диафрагмы, чувствуют, что живот соответственно вдоху или выдоху то увеличивается, то уменьшается: «животик дышит». При этом плечи остаются неподвижными.

Если упражнение не удается, следует заменить его более простым. Например, указательным пальцем ребенок закрывает

левую ноздрю на вдохе, а при выдохе правую. Если и это не получается, сама помогаю ему закрывать то одну, то другую ноздрю. Потом — вдох через левую, а выдох через правую ноздрю.

Многие дети по тем или иным причинам дышат ртом. Их следует постепенно приучать к носовому дыханию. При необходимости рекомендую обратиться к отоларингологу.

Есть дети, которые очень нервничают перед выступлением или даже перед уроком. Дыхательные упражнения — замечательное успокоительное средство. При помощи таких упражнений можно снизить появившееся от волнения сердцебиение.

3. «Плавание»

Руки вытянуты параллельно на уровне груди. Имитируя движения пловца, на вдохе широко развести руки в стороны, а на выдохе возвратить их в исходную позицию («брасс»).

Заканчивать любое упражнение на дыхание лучше всего традиционным способом — чуть наклоненное туловище, расслабленные руки раскачиваются до полной остановки.

Нужно ли было приводить все эти упражнения в данной книге? Уверена, что нужно. Почему?

Допустим, одаренный ребенок, начиная играть на фортепиано, правильно сидит, правильно «держит спину», правильно опирается на ноги, бессознательно, непроизвольно, в силу врожденных способностей дифференцирует работу различных мышц рук, пальцев, ног, плечевого пояса. Если к тому же у него отличное здоровье, то вполне вероятно, что его судьба как музыканта будет счастливой. Тем не менее даже очень одаренные дети, если педагог не уделяет должного внимания их физическому развитию, со временем зачастую страдают от различных профессиональных заболеваний.

А что делать тем, у кого отсутствуют яркие музыкальные способности? Лишить их музыки? Воспитывать их традиционным методом натаскивания? Я давно отказалась от этого дрессировочного метода преподавания.

Ниже более подробно расскажу об истоках и причинах профессиональных заболеваний пианистов, но здесь лишь отмечу, что сама еще в юности прошла комплексное лечение рук и решила, став педагогом, никогда не допускать, чтобы моих будущих учеников ждали такие же испытания. Может быть, те читатели, которые не знают, что такое профессиональное заболевание, меня с трудом поймут. Но поверьте — вполне возможно стремиться учить детей музыке, при этом заботясь об их физическом (а значит и душевном) здоровье.

Когда я стала заниматься с детьми гимнастическими

упражнениями в доигровой период, книга А. А. Шмидт — Шкловской «О воспитании пианистических навыков» еще не была издана. Но, тем не менее, многие упражнения и установки у нас совпадают, хотя я занимаюсь с детьми самого младшего возраста и моя основная задача — профилактика, а не лечение профессиональных болезней пианистов.

ИСТОКИ И ПРИЧИНЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ

В течение долгого времени я пыталась понять истоки и причины профессиональных заболеваний пианистов. Как много музыкантов из–за этого недуга вынуждены были расстаться со своей профессией. Как часто даже одаренный, талантливый пианист не может достичь высоты мастерства: сбивчивое, прерывистое дыхание, мучительно неудобные движения сковывают его игру. Многие из них жалуются на боли в руках, спине, запястье. «В большинстве случае профзаболевания рук пианистов — так же, как и недостатки в технике — результат провала какого–то звена в воспитании музыканта. Практика показывает, что дело здесь чаще всего не в так называемой профессиональной непригодности, а в неправильных рабочих приемах», — пишет в своей книге «О воспитании пианистических навыков» замечательный педагог, ученица Ф. М. Блуменфельда Анна Абрамовна Шмидт — Шкловская.

Человеческая природа несовершенна: музыкальный талант, музыкальные способности, музыкальный слух, пусть даже врожденные, данные от природы, не всегда (вернее — очень редко!) сочетаются с хорошим физическим развитием и с прирожденным пианизмом. А. А. Шмидт — Шкловская безусловно права: большинство случаев профессиональных заболеваний у пианистов (и не только у них, но и у всех музыкантов) — это последствия неправильного, бездумного подхода к музыкальному обучению.

История моего собственного профессионального заболевания — эпикондилита левой руки — весьма наглядное тому доказательство.

В детстве я была болезненным ребенком. Пониженный общий тонус и, естественно, слабый тонус мышц, вегето–сосудистая дистония, расстройство вестибулярного аппарата: часто кружилась голова, укачивало в транспорте, я боялась высоты. Это не могло не отразиться на моей игре.

«Для воспитания естественной рациональной техники педагог должен… уметь анализировать состояние ученика, понимать и чувствовать, что ему мешает, какие движения вызывают неудобства, чтобы вовремя прийти на помощь, — ведь самого ученика его ощущения во время игры не занимают, и он часто не

в состоянии заметить напряжение» (А. А. Шмидт — Шкловская).

Занятия музыкой я начала в пять лет. Мой учитель, как мне кажется сегодня, не обладал педагогическим даром. Скорее всего, он вообще мало обращал внимания на мои трудности, на то, как мне было сложно приспособиться к инструменту.

«Неверные навыки могут развиться по разным причинам. Одна из них — неконтролируемый рефлекс, который может возникнуть у ученика в процессе обучения, причем часто — в самом его начале (например, некоторые дети судорожно цепляются за клавишу, поднимают плечи, напрягают спину, шею, мышцы лица). Скрытые напряжения при извлечении звука, если педагог вовремя не обратит на них внимание, могут войти в привычку, стать основой неправильного приема игры. С другой стороны, случается, что сам педагог не всегда понимает некоторые естественные приемы ученика, подсознательно приспособляющегося к инструменту, и борется с ними (так, например, пружинность некоторые педагоги принимают за зажатость). Иногда ученику с самого начала прививаются нерациональные движения» (А. А. Шмидт — Шкловская).

Учитель хотел, чтобы я играла высоко поднятыми пальцами, сильно давила на клавиши. Инстинктивно во время такой игры я прижимала локти к телу, сутулилась, напрягая все мышцы. Во время «обучения» мне пытались привить, довести до автоматизма те приемы и навыки, которые мой педагог считал удобными (вполне возможно, что ему и было удобно играть высоко поднятыми пальцами!), но он не обращал внимания ни на мою общую астенизированность, ни на недостатки моего пианистического аппарата (маленькие руки). А. А. Шмидт — Шкловская: «Хочу предостеречь от одной часто встречающейся ошибки — нельзя во всех случаях требовать строго определенного положения рук или движения, пусть даже и рационального, нельзя сковывать инициативу учащегося и во что бы то ни стало навязывать свое решение. Ученик должен будет находить и свои приемы исполнения».

Мне кажется, что первой и, может быть, главной причиной тех сложностей, которые у меня возникли впоследствии, была раздражительность моего учителя. Гнев взрослого человека, обрушиваясь на маленького ребенка, накалял обстановку. Уроки музыки становились мучительны: страх перед педагогом сковывал, я была всегда напряжена; слабые от природы, с низким тонусом мышцы также были постоянно напряжены.

«…Доброжелательная и творческая атмосфера в классе способствует более спокойному состоянию ученика, который быстрее исправляет недостатки, больше верит в свои силы, отчего

и играет с большим подъемом. Пусть девизом педагога будут слова К. С. Станиславского: «Проще, легче, выше, веселее!»

Показывать приемы нужно в живой и увлекательной форме и так, чтобы ученик сам убедился в их правильности и удобстве на собственных ощущениях. От того, насколько активны его мысль и слух, насколько осознанно он относится к работе, во многом зависит его продвижение. Ясно поставленная цель мобилизует внимание, воспитывает ответственность, самостоятельность, интерес к занятиям»

(А. А. Шмидт — Шкловская).

Моя правая рука, более сильная, выдержала испытания, а в левой появились и надолго остались боли. В возрасте одиннадцати лет врачи поставили мне диагноз: эпикондилит. Именно тогда меня привели к А. А. Шмидт — Шкловской, но из–за болезни Анны Абрамовны не пришлось долго учиться у нее и я обратилась к ее ученице — Иде Васильевне Шамаевой. Встреча с Идой Васильевной — самое счастливое событие в моей жизни. Благодаря ей я вернулась к музыке. Хотя заболевание осталось на всю жизнь.

В дальнейшем по просьбе И. В. Шамаевой мне приходилось заниматься лечением рук. В каждом случае этиология заболеваний была различна, но подоплека одна — неправильное использование возможностей пианистического аппарата. В процессе обучения игре на фортепиано не учитывались индивидуальные пределы, границы, поставленные природой. Если педагог, не понимая сущности анатомического строения и физиологии человеческого организма, требует от ученика сверхусилий, то в результате появляется какое–либо из многочисленных профессиональных заболеваний.

У И. В. Шамаевой, так же как и у А. А. Шмидт — Шкловской, главным заданием ученику было «не «повторить движение», а «найти звук» — метод, который требовал в первую очередь активной работы слуха. Поиски звука всегда связывались с поисками определенного тонуса мышц, состояния руки, мускульного ощущения от движения, с помощью которого извлекается данный звук. В итоге такой работы создавалась прочная связь, когда одно только представление о звуковой краске сопровождалось соответствующей настройкой, ощущением в руке. Таким путем, «изнутри наружу», в поисках звука и ощущения, находилась внешняя форма движения.

Целью всей работы ее в области воспитания пианистических навыков было помочь каждому ученику индивидуально приспособиться к инструменту, найти свои удобные ощущения, научиться осознавать и культивировать их в себе. При этом она

давала установки, которые могли бы служить основой для построения индивидуальной техники в каждом отдельном случае».

Намеренно привожу такие обширные цитаты из предисловия к выпущенной в 1972 г. и ставшей библиографической редкостью книге А. А. Шмидт — Шкловской, поскольку, мне кажется, они могут оказать неоценимую услугу каждому педагогу, тем более начинающему работать с детьми самого младшего возраста (Автор этого замечательного предисловия — Г. Е. Минскер, ведущий специалист по уникальной методике преподавания игры на фортепиано). Анна Абрамовна в юности посещала лекции И. И. Кры–жановского по анатомии и физиологии человека и долгие годы занималась поисками методов лечения профессиональных заболеваний пианистов. Скольким людям А. А. Шмидт — Шкловская и И. В. Шамаева помогли вернуться к своему любимому делу!

Если бы мой первый педагог обнаружил мои «слабые места» в самом начале, если бы учел несовершенство пианистического аппарата и не давал разучивать сложные произведения, то моему здоровью не был бы нанесен, в сущности, непоправимый вред.

Педагогу, особенно детскому, очень важно понимать, как устроена костно–мышечная система человека, как она развивается, каковы ее особенности у детей разного возраста. Занимаясь с ребенком в течение длительного времени, необходимо пристально наблюдать за развитием детского организма и вовремя замечать нарушения его функций. В противном случае профессиональное заболевание неминуемо «подстережет» ученика.

В профилактике профессиональных заболеваний пианиста, как уже отмечалось, огромная роль принадлежит общему физическому развитию, правильной постановке дыхания. Гимнастика, как общефизическая, так и дыхательная, должна стать одной из составляющих учебного процесса. Специально подобранные упражнения готовят ребенка к выполнению сложных движений.

В чрезвычайно богатой палитре движений пианиста есть как врожденные двигательные автоматизмы, так и приобретенные двигательные навыки, выработанные и закрепленные в процессе обучения. Наличие таких навыков — одна из причин, по которой стараюсь не принимать в свой класс уже играющих детей. Резкое усложнение мышечной работы ребенка при «наложении» новой пианистической школы на уже существующую может разрушить сложившийся двигательный стереотип, а выработка новых приемов иногда приносит больше вреда, нежели пользы. Конечно,

если речь идет не о «терапевтическом» вмешательстве.

Большое значение имеет также правильный подбор репертуара, который должен соответствовать музыкальным способностям, теоретической подготовке ученика, его двигательным возможностям. Главное — закрепить естественное, свободное, координированное движение рук и туловища, чтобы впоследствии при игре пианист не фиксировал на них сознание.

Не спорю — бывают редчайшие случаи врожденного, инстинктивного пианизма. Но они столь же редки, как и врожденная музыкальная сверходаренность. В повседневной же практике каждого педагога профилактика профессиональных заболеваний является одной из наиболее важных задач.

МИР МУЗЫКИ В ОБРАЗАХ

НОТНАЯ ГРАМОТА

Начну с категорического утверждения: традиционный подход к выучиванию (заучиванию, зазубриванию) названий семи звуков по порядку архаичен. В результате такого метода обучения любой ребенок в поисках нужной клавиши начинает счет по порядку, от клавиши «до».

Нередко преподавателю приходится во время игры показывать на клавиатуре ту или иную ноту, которую ребенок уже забыл или не знает, в какой октаве играть. Это довольно часто применяемый прием в обучении. Так же распространено обучение нотам на пятилинейном нотоносце, без добавочных линеек и только в скрипичном ключе.

По моему мнению, знакомство с нотами должно начинаться не на нотоносце и не на бумаге, а только на клавиатуре, чтобы научить ребенка самостоятельно и без труда ориентироваться в «нотно–клавнатурном лабиринте». Это наиболее удобный и естественный способ приобщения к нотной грамоте.

Процесс обучения превращается в увлекательную игру, будит фантазию, вовлекает в волшебный мир музыки, в музыкальную сказку со своими постоянными героями, со знакомыми образами.

Отношение к обучению нотной грамоте как к механическому зазубриванию нот, развитию зрительного и двигательного автоматизма вне всякой связи с богатым эмоциональным миром музыки, вне осмысленности и образности лишь притупляет восприятие и приводит к тому, что дети не хотят учить ноты, зубрить их и механически повторять, тем более дома, в отсутствие педагога. Хотя родители и пытаются заставить их заниматься, но это приводит к печальным результатам…

Главная задача педагога — не попасть в этот «порочный круг», заинтересовать учеников, помочь им приобрести навык сольфеджирования и овладеть нотной грамотой, сохранив при этом желание учиться. Если выполним эту задачу — ребенок будет с радостью заниматься, знакомиться с новым и интересным для него миром, а не зубрить нечто, ему совершенно чуждое и непонятное. Наиболее приемлемый вариант — осваивать нотную грамоту через игру. Игра — естественный для трехлетнего малыша способ знакомства с миром. Главное — учить так, чтобы ребенок как бы и не подозревал о том, что его учат. Когда я вижу детей, которые, играя на инструменте, не отрывают напряженных глаз от клавиатуры, боятся «промахнуться», чувствую, насколько холодна душа «юного музыканта», понимаю, как задерживает развитие ребенка та «школа», которую он прошел. Более того,

почти с полной уверенностью можно сказать, что он рано или поздно бросит музыку.

Я расскажу о тех этапах приобщения к нотной грамоте, которые практикуются мною в течение многих лет работы с трехлетними учениками. Огромную помощь при ознакомлении их с нотной грамотой оказывает мне замечательная книга А. Абелян «Забавное сольфеджио». Благодаря ей я придумала и ритмические карточки, и карманчики с длительностями, знаками альтерации, динамическими оттенками, штрихами и паузами, короче, все то, чем мы пользуемся в учебе–игре.

КЛЮЧИ

В книге «Забавное сольфеджио» есть рисунок, на котором Снегурочка играет на скрипке, а Дед Мороз — на виолончели. Я играю на рояле, создавая высокими звуками образ скрипки, низкими — виолончели. Так дети знакомятся с нотными ключами. Скрипка, Снегурочка — это скрипичный ключ. Дед Мороз, виолончель — басовый. У детей появляется первое понятие о тембровых красках — через «опорный образ», запомнившийся малышу, ставший зримым и знакомым.

ДИНАМИЧЕСКИЕ ОТТЕНКИ

На другой странице «Забавного сольфеджио» — стихи про динамические оттенки:

Пиано

Педагог: «Если этот знак встречаем…»

Дети (тихо отвечают): «Тихо музыку играем».

Форте

Педагог: «Этот знак нам говорит…»

Дети (громко отвечают): «Громче музыка звучит!»

Позже происходит знакомство с остальными динамическими оттенками, которые есть на карточках в нашей «кассе» (о ней скажу ниже). Дети, например, изображают крещендо или диминуэндо таким образом: паровозик шумит и пыхтит то громче, то тише.

НОТЫ

В моем классе абсолютно естественно учатся читать ноты, то есть овладевают сложнейшим видом символического письма, а затем легко переходят к музыкальному озвучиванию нотного текста.

ЧЁРНЫЕ КЛАВИШИ

Вначале — знакомство с черными клавишами, это позволяет сразу же включить в работу зрительные, слуховые и осязательные ощущения. Ребенок ориентируется в «топографии» клавиатуры, узнавая группы из двух и трех черных клавиш, и легко находит нужную клавишу (зрительная ориентация). Он не только определяет на ощупь, какие группы клавиш находятся под пальцами, но с их помощью находит на клавиатуре другие (осязательная ориентация). Это позволяет удерживать в поле зрения нотный текст, не отвлекаясь на поиски клавиш глазами, и подключать слуховой контроль (слуховая ориентация).

Перед детьми не стоит строгая задача — обязательно сначала выучить все ноты. Уже через один–два урока они начинают знакомиться с октавами и при этом продолжают осваивать названия нот. Если же начинать знакомство с нотами, заучивая последовательность их названий, то ни о какой ориентации в клавиатуре уже не идет речи — остается лишь механический поиск.

Как знакомить трехлетнего ученика с черными клавишами? Делаю это, рассказывая сказки про «двух сестричек» и «трех братиков». Таких сказок — огромное число, но можно придумать и свою. Главное — обратить внимание детей на то, что клавиши расположены не «подряд», что существуют разные группы: группа из двух черных клавиш и группа из трех черных клавиш. Как это сделать — зависит от фантазии и выдумки педагога.

Осязание черных клавиш. После того как ребенок увидел и начал узнавать на клавиатуре группы черных клавиш, у него, естественно, возникает желание погладить их, дотронуться. И тут можно предоставить ему возможность с закрытыми глазами, на ощупь определить, что у него под рукой — «братики» или «сестрички». Потом мы по очереди пробуем найти их, чуть опустив крышку рояля. Эта простая, но увлекательная игра очень нравится малышам. Они ощупывают клавиши подушечками пальцев или внутренней стороной ладошки.

БЕЛЫЕ КЛАВИШИ

Когда убедитесь, что ученик различает и зрительно, и на ощупь (тактильно) группы черных клавиш, можно перейти к белым клавишам, исходя из того, что с черными клавишами он уже познакомился. Обратите его внимание на то, что уголки белых клавиш в месте, где начинается черная клавиша, не одинаковы по размерам. Есть большие и малые уголки: у клавиш

до, ми, фа, си — большие, а между ними — с маленькими уголками — ре, соль, ля.

И опять расскажем сказку. Начинать ее можно либо с группы «сестричек», либо с группы «братиков». На этом этапе мы начинаем работать с разноцветными (у каждой ноты свой цвет) маленькими игрушками. Цвет игрушки–ноты станет надолго знаком, символом именно этой, конкретной ноты.

Итак, каждая нота приобрела свой цвет. У малышей с цветными нотами могут возникать некоторые сложности. Из истории музыки известно, что многие композиторы обладали «цветным слухом» (например, Скрябин). Но так же хорошо известно, что цвета они определяли далеко не одинаково. Поэтому каждый раз можно ориентироваться на индивидуальные предпочтения ученика, оставляя неизменными четыре основных цвета (см. главу «Вижу. Слышу. Осязаю»). Дети с легкостью запоминают и усваивают, что до — это зеленый, ре — желтый, ми — синий, соль — красный. Как–то незаметно, само собой получилось, что си стало белого цвета, ля — может быть фиолетового, розового, но малыши лучше всего реагируют на коричневый, фа — оранжевая, но может быть и розовой.

Я следила за реакцией на цвета. У детей си, фа и ля воспринимались в самых разных цветах, они сами придумывали, подбирали свои цвето–звуковые соответствия. Но большинство прекрасно воспринимало те, которые приведены выше.

Здесь нас подстерегают определенные трудности: многие в трехлетнем возрасте еще не знакомы с названиями цветов. Поэтому нужно найти способ, как научить их этому. Например, при помощи игрушки «Разноцветные лягушки» (клавиатура и семь лягушек). Нажимаешь на клавишу с зеленой точкой — и ребенок видит, что зелёная лягушка открывает рот, и называет ее: «Зеленая лягушка до». Или: «Желтая лягушка ре» и т. д. Постепенно малыши привыкают и к названиям цветов, и к тому, какие ноты ими обозначены, так же они запоминают сами ноты и очень скоро им нетрудно поставить на определенную клавишу мини–игрушку нужного цвета.

Каждая клавиша имеет не только свой цвет, но и свою игрушку: белочка, мышка, собачка, обезьянка… Если нет подходящих игрушек соответствующих цветов, можно сделать самим фишки с рисунками. В моем наборе игрушек это выглядело так.

Басовый ключ: ми — бегемот, соль — лошадь, си — корова, ре — теленок, фа — собачка, ля — носорог.

Скрипичный ключ: до — лягушка, ми — Микки — Маус, соль — козленок, си — олень, ре — белочка, фа — жираф, ля —

птичка.

Цвета игрушек — привычные для малышей, уже известные.

Теперь можно переходить к новой игре. Например, прошу: «Погладь первую, добрую сестричку. Спустись на белую клавишу слева, там, где уголок большой. Это нота до. Поставь зеленую лягушку на клавишу до. Пусть твоя лягушка попрыгает по своим нотам «до» по всей клавиатуре!»

Схема обучения дальше — по большим уголкам от всех «сестричек» и «братиков»: от второй, «стеснительной сестрички» — на ноту ми, от «старшего братика» — на ноту фа, от «младшего братика» — на ноту си, от «среднего братика, нелюдимого, необщительного» некуда идти, он читает, наблюдает… У нот до, ми, фа, си есть ноты–подружки: ре, соль, ля. У них другие «истории», и малыш определяет и находит «подружек» от уже запомнившихся нот — до, ми, фа и си.

(Попутно замечу, что одновременно с подготовкой этой книги в печать я готовлю к выпуску набор дидактических обучающих игр, в которых будут все необходимые для занятий принадлежности — и «ноты–игрушки» нужных цветов, и многое другое).

На каждом уроке мы работаем с новой парой нот: подружки ноты «до», подружки ноты «фа»… Дети ставят цветные игрушки на нужные клавиши.

Вот рассказ о двух черных клавишах. Старший братик «фа» и младший «си» подружились с двумя нотками. «Фа» — с подружкой справа, а «си» — с подружкой слева. Ребенок знакомится с новыми для него понятиями: слева, справа…

Через несколько уроков дети уже свободно находят все нужные клавиши. Некоторым малышам на это требуется много времени, другим хватает двух–трех недель. Но главное — в результате они свободно ориентируются на клавиатуре.

КЛАВИАТУРА

Знакомство с октавами. Для того чтобы выработать у малыша четкие октавные представления, можно использовать еще один набор игрушек — маленькие матрешки и деревца. Каждая октава имеет свой образ, который понятен детям, легко запоминается и помогает быстро освоиться в них: 1 октава — «матрешки поют», 2 октава — «матрешки танцуют», 3 октава — «матрешки рисуют», 4 октава — «матрешки уснули», малая октава — «маленький сад» (одно маленькое деревце), большая октава — «большой сад» (большое деревце), контроктава — «парк» (парк очень большой, в нем много деревьев, и всех их не пересчитать). Пользуясь этими

образами–обозначениями, можно проводить анализ «клавиатурного лабиринта».

Вот пример игры, при помощи которой дети изучают клавиатуру: «Кто покажет мне добрую сестричку «до» зеленого цвета там, где матрешки спят?» Правильно выбранная интонация голоса, замедленный темп вопроса — и на счет «раз, два, три» ученики бегут к клавиатуре, показывают нужную клавишу и ставят на нее мини–игрушку нужного цвета. Задания даются в разном темпе, в зависимости от этапа обучения и от индивидуальных особенностей восприятия. Очень хорошо, если в классе два инструмента. Тогда детей можно разделить на две группы: какая быстрее покажет нужную ноту на клавиатуре. Таким образом мы воспитываем чувство товарищества, взаимовыручки, дружбы. Ребенок играет не за себя, а за свою команду. Эта игра продолжается несколько уроков, и потом можно поставить вопрос более академично: «Кто покажет ноту «до» в 4-й октаве?» Дети вразбивку, по клавиатуре легко и без затруднений находят все ноты.

Если разорвать процесс знакомства с нотами, октавами и их расположением на клавиатуре, возникнет путаница в октавах, а это затруднит в будущем ориентацию в «нотно–клавиатурном лабиринте» и усложнит процесс чтения нотного текста с листа.

ПЕРВЫЕ АППЛИКАТУРНЫЕ НАВЫКИ

Для того чтобы перейти к следующему этапу обучения, необходимо познакомить детей с цифрами. Как я это делаю? Можно положить ручки малыша на чистый лист бумаги и обвести карандашом. Потом поставить около контура каждого пальца пластмассовую цифру: левая рука — черные цифры, правая — розовые (нужно выбрать те цвета, которые не задействованы в обозначении нот). Тогда изучение цифр от единицы до пятерки станет одновременно и обучением первым аппликатурным навыкам. Ребенок разглядывает нарисованные руки, смотрит на цифры, а я читаю ему стишок «Про пять пальцев» из сборника Л. Хереско:

Пять пальцев на руке своей
Назвать по имени сумей.
ПЕРВЫЙ палец — боковой —
Называется БОЛЬШОЙ.
Палец ВТОРОЙ —
Указчик старательный,
Не зря называют его

УКАЗАТЕЛЬНЫЙ.
ТРЕТИЙ твой палец —
Как раз посредине,
Поэтому СРЕДНИЙ
Дано ему имя.
Палец ЧЕТВЕРТЫЙ
Зовут БЕЗЫМЯННЫЙ,
Неповоротливый он
И упрямый.
Совсем как в семье,
Братец младший — любимец.
По счету он ПЯТЫЙ,
Зовется МИЗИНЕЦ.

Читая стихотворение, перекладываю пластмассовые цифры с рисунка на пальчики малыша. А потом следует множество различных комбинаций, сочетаний этих пяти цифр. Ребенок довольно скоро усваивает и изображение цифры, и то, какая цифра какому пальцу принадлежит. Многие дети зрительно легко запоминают порядок расположения цифр и безошибочно расставляют цифры в правильном порядке: каждому пальчику — нужная цифра. Но для того чтобы узнавание стало сознательным, нужно еще тренироваться, играя в специальные игры.

Вот, например, одна из таких игр — «Волшебная коробочка». Прошу найти среди множества пластмассовых цифр какую–либо определенную. Ученик находит ее и бросает в коробочку. Если не угадал и взял не ту цифру — коробочка «сама» захлопывается. Тогда ему приходится еще раз искать.

Ребенок сам часто подсказывает новый путь изучения цифр и знакомства с аппликатурой. Например, один из учеников попросил нарисовать фломастером цифры на его пальчиках. Другой повесил над своей кроватью рисунок — свои ручки с цветными цифрами около каждого пальца. Третий стал сам класть цифры на свои пальчики. Четвертый пришел на урок в перчатках с нарисованными на них цифрами.

Очень живо все реагируют на такой вариант игры. Я «нечаянно» располагаю цифры на рисунке неправильно. Дети мгновенно видят это и требуют расставить их как надо, помогая мне в этом. Теперь можно быть уверенной, что цифры им запомнились.

ВИЗУАЛЬНЫЙ РЯД

Следующая задача — ориентация в расположении нот на нотном стане. Для этого необходима магнитная доска, на которой изображены нотоносцы в скрипичном и басовом ключах. Знакомство с нотным станом, так же как и знакомство с нотами, нельзя проводить вне клавиатуры. На магнитной доске необходимо изобразить одновременно два нотоносца. Это обязательное требование. Именно в этом варианте дети легко усваивают многие «трудные» моменты. Например, они не смущаются оттого, что на одинаковых линейках в разных ключах оказываются ноты разного цвета — на первой линейке скрипичного ключа — ми, а на первой линейке басового — соль. Магнитными цифрами пронумерованы линейки на нотоносцах (черными цифрами — в басовом ключе, розовыми — в скрипичном). На десяти клавишах стоят мини–игрушки, соответствующие нотам десяти линеек нотоносцев. Под каждой игрушкой — плоская фишка с цифрой, соответствующей порядковому номеру линейки (черные — в басовом ключе, розовые — в скрипичном).

Первая игра. Прикреплять на магнитном нотоносце магнитные ноты, соответствующие цвету мини–игрушек («пусть нотки повисят на линейках»). Знакомство с расположением нот на нотоносце может стать увлекательным занятием. Играть с разноцветными нотами, располагая их на магнитной доске, варьируя бесчисленное количество раз все возможные комбинации, — это лишь одна из предварительных стадий.

Есть еще один вариант — магнитные цифры с нотоносцев переносить на соответствующие клавиши.

Можно придумать много способов, как знакомить с расположением нот на нотоносце: «Дай мне, пожалуйста, из скрипичного ключа белого оленя «си» и лошадку «си» из басового ключа». (И не забыть сказать «спасибо»). Или по–другому: «Помоги мне поставить на пустой клавиатуре игрушки в скрипичном ключе, а я пока буду ставить в басовом. И потом — наоборот». Или: «Давай расставим цифры, а на них мини–игрушки. А теперь осторожно перенесем их на магнитную доску».

Конечно, я привожу только основные приемы. Комбинаций этих игр такое множество, что педагог–выдумщик может превзойти все предлагаемые варианты.

Одна девочка принесла нарисованные цветными фломастерами нотоносцы — и каждая линейка нотоносца в обоих ключах была нарисована цветом соответствующей ноты. Мне подумалось тогда, что это замечательный шаг в переходе от разноцветных нот к черным. Можно играть черными нотами на разноцветных нотоносцах, а можно, как обычно я и делаю,

переходить к черным нотам, оставляя лишь цветной штиль…

Здесь необходимо небольшое, но важное отступление. На первом этапе занятий огромная роль в учебном процессе принадлежит родителям. Знакомство с нотами не должно происходить лишь на уроках. Гуляя, играя с малышом, родители могут продолжать ту работу, которую начал педагог. Желательно обращать внимание малыша на разные цвета и краски вокруг — на цвета проезжающих машин («зеленая машинка до!»), на окраску листьев, цветов, одежды. Один из моих учеников, увидев красный цветок на зеленых ветках, воскликнул: «Квинта!» И действительно — у него отложилось это сочетание: до — соль, зеленый — красный.

Можно изучать расположение нот на нотоносце, например, поднимаясь или спускаясь по лестнице (не знаю, видимо не случайно в нашем доме в каждом лестничном пролете по пять ступенек?!): мама поднимается с малышом по ступенькам (скрипичный ключ) и говорит: «Ми, соль, си… стоп! Через какую нотку ты сейчас переступаешь? Что осталось между си и ре?» — «До!!!» — «Правильно… А когда спускаешься по лесенке (басовый ключ) — ля, фа, ре, си… Через что мы сейчас перешагиваем, чтобы попасть на соль?» — «Ля!!!» И опять правильно. Ну, а когда закончились ступеньки, мысленно их можно добавить самим: если вниз, то добавим сначала ми, потом до, потом ля, потом фа… И вверх — ля, до, ми, соль… (добавочные линейки).

Важно помнить, что особенности памяти и внимания у малышей обязательно требуют возвращения к пройденному материалу, постоянного повторения уже усвоенного. Нужно время от времени, учитывая особенности детского восприятия, возвращаться к уже знакомым играм, изменяя их, находя новые повороты, приемы.

Знакомство с нотоносцем закрепится в игре, которую очень любят все дети. Называется она «Магазинчик». Чуть ниже опишу ее. Но еще до этой игры нужно кое–чему научиться. На клавиатуре стоит всего десять игрушек. И задается вопрос: какие же клавиши остались у нас без игрушек? Между козленком и оленем, которые перебрались на нотоносец, ля, и т. д. Какими нотами обозначаются клавиши под игрушкой, над игрушкой (слева? справа?). Следовательно, ученики уже знают «опорные ноты» — те, которым соответствуют линейки нотоносцев. Далее они знакомятся с нотами между линеек, а также с нотами на добавочных линейках.

С такими понятиями, как «между линейками», «под линейкой», «над линейкой» знакомимся через новые сказки. Каждый этап обучения рождает свои истории, которые можно

придумывать с учетом того, насколько ребенок быстро понимает, схватывает, запоминает материал. Что касается нот на добавочных линейках, то знакомство с ними начинается с трех «усатых» нот: «до» первой октавы, «ля» второй октавы в скрипичном ключе и «ми» малой октавы в басовом ключе. На них малыш должен ставить мини–игрушки, и если эти три «усатые» нотки запомнятся — остальное обучение не представляет сложности. Цифры (порядковые номера линеек–нотоносцев) стоят на клавиатуре, и можно их использовать еще раз, обозначая ими ноты на добавочных линейках. При этом «усатые нотки» всегда получают цифру «один». Это — ноты на первых добавочных линейках. Перенося цифры с опорных нот на «усатые», ребенок может самостоятельно определить по клавиатуре ноты на второй, третьей и других добавочных линейках, а, следовательно, сможет определить, какие ноты находятся на, над и под ними. Можно упражняться от всех «усатых нот»: в скрипичном ключе — от «до» вниз и от «ля» вверх, в басовом — от «до» вверх и от «ми» вниз.

Если мы, взрослые, допустим, забыли редко встречающуюся в нотном тексте ноту, мы мысленно в поисках ее обращаемся к клавиатуре. Вряд ли, например, все пианисты за одну секунду ответят на вопрос, какая нота пишется под шестой добавочной линейкой в… басовом ключе. Моментальный ответ не последует потому, что для этого надо мысленно определить местоположение йоты на клавиатуре. Дети именно этому и учатся — определять по клавиатуре местоположение ноты, увиденной ими в нотном тексте.

Надо сказать, что много лет я не могла найти игру, в которой была бы магнитная доска с нотоносцем и полным набором магнитных нот разной длительности, тактовой черты, добавочных линеек, штрихов, знаков альтерации, динамических оттенков, тактовых размеров и пр. Когда такая игра была найдена, она стала очень важным элементом работы. Жаль только, что на той магнитной доске (очень маленькой по размеру) нельзя было распределить ноты даже самой простой мелодии. Второй недостаток заключается в том, что на доске был лишь один нотный стан, на котором надо было менять ключи. Создатели этой игры не учли, что при двух нотоносцах дети начинают очень быстро зрительно ориентироваться в обоих ключах. Поэтому, когда мы заменили маленькую магнитную доску на большую с двумя нотоносцами и коричневого цвета ноты на цветные, работать стало значительно легче. Появилась возможность разнообразить многие задачи не только по формированию первичных музыкально–ритмических способностей, но и по воспитанию музыкальной памяти и мышления.

Одна из наших игр. На клавиатуре из всего набора мини–игрушек (или карточек с цветными картинками) остаются пустыми лишь ноты, которые должны быть записаны на добавочных линейках. Дети на магнитной доске строят с помощью палочек из набора «лесенку» для любой добавочной ноты. Потом смотрят на клавиатуру и мгновенно определяют не только название ноты, но и ее место на нотоносце. Если эту игру ежедневно повторять дома с помощью родителей, то нотная грамота усваивается очень быстро и закрепляется навсегда.

«Магазинчик»

Это главная, итоговая игра. Надо признаться, что описать ее трудно. Живая, артистичная, полная неожиданностей и импровизации! Трудно передать мимику и интонации детей! Приведу одну из моих записей.

Д е й с т в у ю щ и е л и ц а:

Первый ребенок — продавец, второй — покупатель.

Покупатель (стучится в дверь): Можно войти?

Продавец: Заходите.

Покупатель: Здравствуйте.

Продавец: Здравствуйте. Проходите, пожалуйста.

Покупатель: Могу вам представиться. Меня зовут Полина.

Продавец: Очень приятно, а меня — Кирилл.

Покупатель: Я слышала, что у вас в магазине есть чудесные игрушки.

Продавец: Вы располагаете совершенно точными сведениями. Но наш магазинчик не простой, а волшебный! И мы не продаем игрушки, а дарим, правда, при одном условии. В этой коробочке спрятаны карточки. На каждой из них нарисованы две цветные ноты. Вы с закрытыми глазами выбираете любую из карточек. Затем находите две игрушки, соответствующие этим нотам по цвету, а потом вам надо поставить их на магнитную доску, которая лежит на моем столе. Вы переносите эти игрушки на клавиатуру. Если сделаете все правильно, то я подарю вам игрушки. После этого мы поменяемся местами: вы будете продавцом, я — покупателем. Согласны?

Покупатель: Ну, конечно, согласна. Какой изумительный магазинчик! Здесь не только дарят игрушки, но еще и играют с детьми!

Продавец протягивает коробочку, покупатель зажмуривает глаза и на ощупь выбирает одну из карточек.

Покупатель: У меня на карточке синяя нота «ми» в скрипичном ключе и красная нота «соль» в басовом.

Покупатель с помощью продавца долго выбирает игрушки. Как только выбор сделан, он ставит их на магнитную доску, а продавец проверяет… Если покупатель ошибся, продавец исправляет ошибку или просит повторить игру. Потом на счет «раз-два-три» продавец бежит к инструменту и ставит карточку на пюпитр. Покупатель хватает игрушки и бежит к клавиатуре, чтобы правильно поставить игрушки на клавиши. А продавец внимательно наблюдает.

Продавец: Вы неправильно поставили, надо вот так. А теперь возьмите игрушки, побегайте с ними по коридору, а потом возвращайтесь и еще раз поставьте игрушки на клавиши.

Покупатель: Хорошо. Я согласна.

Покупатель стремительно бежит в коридор, возвращается и безошибочно находит место на клавиатуре для своих игрушек. Продавец хлопает от удовольствия в ладоши. В конце игры продавец и покупатель меняются местами.

После игры в «Магазинчик» учитель может быть уверен в том, что малыши смогут самостоятельно определить местонахождение любой ноты и на нотном стане, и на клавиатуре. Кроме игры «Магазинчик» для закрепления изученного материала существуют и другие приемы.

Огромную, неоценимую услугу и ребенку, и педагогу могут оказать родители. Дома у каждого ученика должен быть набор карточек с изображением ноты на нотоносце в определенном ключе. Ноты — черные, потому что обычно в эту игру дети начинают играть, когда они уже перешли на черный цвет нот. Фактически эта игра является завершающим этапом изучения нотной грамоты. Формат карточки — в размер белой клавиши (до начала черной клавиши). Пример: на карточке изображена нота ре в скрипичном ключе. Пишется под первой линейкой и находится в первой октаве. Та же нота ре в той же октаве, но в басовом ключе пишется над первой добавочной. Родители выбирают карточки из колоды и просят детей поставить их на нужную клавишу. Если каждый день малыш будет находить место хотя бы для трех карточек, это не займет много времени, но принесет ощутимый результат.

В конце первого года обучения я обычно провожу эту игру с двумя группами по три–четыре человека.

ДЛИТЕЛЬНОСТИ НОТ

Параллельно с изучением нотной грамоты происходит ознакомление с длительностями нот. Игра в «карты–ритмы» — одна из любимых малышами. Вот ее описание.

Дети садятся вчетвером за стол. Каждому раздается по одинаковому набору из пяти карточек. На карточках нарисованы: бегемотик — целая нота, мишка — половинка, волк — четвертушка, белка — восьмушка, зайка — шестнадцатая. На каждой карточке кроме рисунка — нота с соответствующим штилем.

Педагог или кто–либо из старших учеников, постукивая звуковым молоточком или трещоткой, воспроизводит изображенную на одной из карточек длительность. Малыши внимательно слушают, а затем вынимают из своего набора карточек ту, на которой обозначена нота именно этой длительности, и кладут ее картонкой вниз. Потом они «колдуют» над карточками и по счету «раз–два–три» открывают каждый свою. И все вместе рассматривают и сравнивают, кто угадал, а кто ошибся. Если никто правильно не определил длительность, приходится переигрывать.

Каждая длительность имеет свой образ, свой стишок. Например: «Белочка–восьмушка, поспеши в дупло. Там твои детки ждут тебя давно».

Эти стишки–приговорки дети произносят, правильно отгадав длительность.

Через картинки–образы и игру со стишками мы не только знакомимся с названиями длительностей, но и отрабатываем метрическую пульсацию.

Как ребенок может воспроизвести «восьмые» и «шестнадцатые» длительности? Мне очень помогают в этом игрушки–трещотки, при помощи которых изобразить эти быстрые длительности не составляет труда. Можно, прогуливаясь, шагать, подражая разным персонажам: например, папа идет как «Мишка–половинка», а сын — в два раза быстрее переступая ногами («Волк–четверть»). Или наоборот.

Следующая ступень — более усложненный вид длительностей. Появляются ноты с точками. В этом случае мы используем специальную кассу: шесть карманчиков, на которых изображены ноты разной длительности. Как объяснить, что такое нота с точкой? Можно, например, сказать, что в точке кто–то спрятался. Кто же? Например, на рисунке нота–четвертушка с точкой. Дети смотрят на кармашки — кто же «в очереди» за четвертью? И отвечают очень быстро: «В точке спряталась

восьмушка!» А за шестнадцатой спряталась лань (тридцать вторая).

Вот пример игры. Дети вынимают из карманчиков, в которых сложены карточки, все содержимое, перемешивают на столе и по очереди забирают столько карточек, сколько вместится в руку. Условие игры: надо каждую карточку назвать вслух и вложить ее в соответствующий карманчик кассы. Один говорит, называя свои карточки: «Это Мишка–половинка, а около него спрятался Волк–четверть» и т. д., остальные ждут своей очереди, очень внимательно наблюдая за играющим и, если тот ошибается, немедленно исправляют ошибку.

Играя вместе с детьми, замечала их неизменное желание, чтобы и я что–то перепутала. С удовольствием изредка делаю это. Тогда дети столь шумно и живо реагируют, что мне приходится их заверять, что я обязательно потренируюсь вечером дома, чтобы впредь не ошибаться.

Соотношение нотных длительностей. Раскладываю на столе карточки с разными длительностями: две четверти — половинка и половинка — четыре восьмушки. Дети звуковым молоточком простукивают ритм. Если возникает трудность именно в выстукивании, тогда можно прощелкать ритм языком, деревянной ложкой, палочками на барабане, но лучше всего — трещоткой. Можно отбивать ритм ладонями, но некоторым это сделать трудно из–за отсутствия содружественного движения обеих рук (синкинезии). Важно еще раз предупредить начинающих педагогов: детям иногда трудно воспроизвести нужный ритм не потому, что они его не чувствуют или не распознают, а из–за моторной неловкости!

Игры, описанные выше, могут с успехом использоваться для знакомства не только с длительностями нот, с соотношением длительностей, но и с ритмическими фигурами, паузами, штрихами, динамическими оттенками, тональностями, мелизмами и т. д. Для этого мы используем новые кармашки в кассах.

ПАУЗЫ

Появляются паузы, и их тоже надо правильно распределить по карманчикам. С паузами знакомлю с помощью пьесы Ф. Рыбицкого «Кот и мышь». Но перед тем как начать исполнять пьесу, я помогаю детям настроиться на нужную «волну», на определенную тональность, войти в атмосферу музыкального произведения. Рассказываю им сказку. Очень часто педагоги советуют ученику «настроиться» перед исполнением. Легко

сказать «настройся» — этому надо учить с детства. Если ребенок почувствует этот настрой еще до начала исполнения — он избежит многих ошибок, выберет правильный темп и т. д.

Итак, сказка «Кот и мышь». Начинаю рассказывать ее, но пока не играю: «Жили–были кот и мышка. У кота была очень заботливая хозяйка, и он вырос пушистым, толстеньким и… очень ленивым. Хозяйка кормила его и заботилась о нем, но никто с ним не играл. Поэтому кот все время скучал. А он мечтал побегать, порезвиться с кем–нибудь, хотя бы с маленькой мышкой. Ему и в голову бы не пришло ее съесть — зачем? Он и так был сыт. Просто устал от одиночества.

Но этот кот даже не подозревал, что в другом углу его комнаты, за стенкой, в очень узкой и темной норке жила мышка. Жизнь у нее была тоже скучная и одинокая, но еще и тяжелая, потому что у нее не было доброй хозяйки и никто не заботился о ней и не кормил, как кота…

Однажды в ее темную норку проник лучик света, и от любопытства мышка решила высунуться из щели. Она осторожно стала пробираться из щели к свету… (Тут я начинаю играть эту пьесу и дальше уже рассказываю под музыку.)

Вот мышка вышла, остановилась, зажмурила глаза от яркого света (мышка зажмуривается на паузе–четверти), потом начала осматриваться и удивилась тому, какая большая комната, как много в ней света — совсем не так, как в ее темной норке… (Важно показать ребенку, что пауза — это не просто остановка, во время паузы происходит что–то очень важное: мышка думает, удивляется, размышляет.)

А в это время в другом углу комнаты кот лениво поворачивается в сторону мышки… (Здесь пауза — это мышка вдруг увидела кота.) Мышка вздрагивает (в нотном тексте — акцент) и останавливается в оцепенении (пауза).

Кот, не поворачивая головы, ощущает запах мышки (пауза), и ему становится весело, у него меняется настроение. Мышка озирается и ищет, где же ее щель (опять на паузе). Вот она от страха заметалась (на восьмушках). Смотрит (пауза) — не ее ли это норка? И вновь ищет… (на восьмушках).

А кот насторожился (пауза), почувствовал, что мышка хочет убежать. Превозмогая свою лень (аччелерандо), медленно поднимается и торопливо приближается к мышке. (И вдруг фермата! — звук «повисает» в воздухе.) Неужели мышка не поймет, что ей нечего бояться, что кот добрый и ленивый, что он не хочет причинить ей никаких неприятностей?!»

Я спрашиваю детей: «А теперь попробуем по музыке угадать, чем же кончится эта история?» Играю пьесу, но в конце — опять

акценты. Ах, если бы не эти акценты — все бы закончилось хорошо. Мышка бы не убежала! И на последней паузе — хмурое и недовольное лицо кота… Мои руки в воздухе — я тоже хмурая и печальная… И только через несколько мгновений в разочаровании руки опускаются на колени…

Сказка окончилась, но дети поняли самое главное: пауза — это действие, чувства, а не просто знак молчания.

РИТМО-СТИХОВОЕ ВОСПИТАНИЕ

Следующий этап — ритмо–стиховое воспитание и узнавание песни, изображенной на карточках нотами одной высоты. Тот прием, который сейчас опишу, по моему мнению, наиболее эффективен. Я испробовала множество способов, но мне кажется, что ни один из них не дал таких удивительных результатов. Дети читают длительности нот, простукивают их звуковым молоточком или трещоткой, да к тому же сопровождают простыми ритмическими стихами. При этом одновременно воспитывается то, что мы называем зрительным охватом нотного текста, что станет впоследствии важнейшим элементом при чтении с листа.

Перед началом игры обычно проводим гимнастику для глаз (см. раздел «Вижу. Слышу. Осязаю»). Для этой игры нужно иметь набор карточек с изображением разных по ритму музыкальных фраз, составленных из нот одной высоты. Например:

«Самолет, ты куда?» (четверти и паузы–восьмые);
…Жил да был ленивый кот,
Мышку ждал, разинув рот.
Думал, глупый, что она
Прыгнуть в рот ему должна…
(объясняю детям, что такое реприза).

Таких карточек с ритмостишками можно придумать бесконечное количество. Но прибавлять их надо постепенно и главное — последовательно усложняя. Это облегчает детям переход к более сложным ритмическим фигурам. Когда ученики уже знают полдюжины таких ритмостишков, перемешиваю все карточки и с закрытыми глазами выбираю одну из них. Дети, взглянув на карточку и узнав ритм, мгновенно начинают скандировать: «Жил да был ленивый кот…» — правильно угадали фразу. Потом тот же ритм они воспроизводят звуковым молоточком, трещоткой или отбивают деревянными ложками («ритмическая пульсация»). Паузы, изображенные на карточке,

дети воспроизводят жестом (указательным пальцем прикрывают рот — «молчок», пауза).

«Ритмическое эхо» и слуховые загадки. В этих играх мы также используем стихоритмические карточки, но уже состоящие из двух частей. Это — диалог. Карточки лежат на столе. Я беру одну из них и начинаю читать ритмостишок. Дети находят среди карточек окончание и заканчивают фразу.

Педагог: «Маленький орех Белочка грызет…»

Дети: «…Остренькие зубки Щелк да щелк».

Педагог: «Снегом запорошенный, Стужей замороженный, Грустно пел воробушек…»

Дети: «…Чик–чирик–чирик»

Педагог: «Ну, на, воробей…»

Дети: «…Бей–бей»,

Педагог: «Лапочки согрей…»

Дети: «…Грей–грей»,

Педагог: «И не унывай…»

Дети: «…Наступит май».

Педагог: «На деревьях живет И орешки грызет…»

Дети: «…Белка».

Педагог: «Что в стакане, Угадай…»

Дети: «…Сладкий чай».

Отвечать дети могут по–разному: только петь или петь и сопровождать звук движением, жестом. Но чаще мы просто прохлопываем ритм. При помощи этой игры учимся распознавать зрительно длинные ритмические фразы. Наблюдая в ходе игры за учениками, можно составить представление и о том, насколько у них развито чувство ритма, и о том, насколько содружественно действуют руки. И здесь то же правило, что и раньше: если ребенку трудно прохлопать ритм, он может ритмично ходить, ритмично читать стихи, петь, сольфеджировать.

Честно говоря, в своей практике никогда не встречала детей с отсутствием чувства ритма. Если и случались затруднения в воспроизведении ритма, то это, как правило, происходило из–за отсутствия ритмической памяти. Но если ритм «посадить» на стишок — этот ритм ребенок обязательно повторит, потому что запомнит!

Более сложные ритмы требуют аккомпанемента. Часто во время уроков использую замечательную пьесу А. Гедике «Кукушка и перепел». Играю и знакомлю учеников с ее персонажами — Кукушкой и Перепелом, рассказываю о том, как Кукушка подбрасывает своих детишек в чужие гнезда. Нравится ли им легкомысленная Кукушка? Малыши всегда очень удивляются — как же можно жить без дома, как же можно отдавать своих

птенцов? Перепел — хороший и заботливый. Он пожалеет Кукушку и все–таки возьмет ее к себе в гнездо, когда она станет старенькой. Конечно, дети с удовольствием начинают изображать пунктирный ритм («крик перепела») на любых детских инструментах, в то время как я аккомпанирую, играя «Кукушку».

Именно в таких музыкальных диалогах с педагогом происходит знакомство с самыми разными музыкальными ритмами, все более и более сложными. Главное требование к пьесам, которые выбираю для развития чувства ритма, — короткие и образные фразы. Вот с этим возникают постоянные трудности, потому что не хватает музыкального материала.

Музыкально–ритмическое воспитание — один из самых важных моментов в развитии ребенка. И заниматься им нужно задолго до того, как ученик впервые начнет играть на инструменте. Надо учитывать, что маленьким детям доступен лишь тот материал, который можно «пересказать», к которому можно подобрать образ, картинку — чтобы музыкально–ритмическое звучание вызывало у ребенка ясное и знакомое представление, подкрепленное зрительным образом. Вальсы Чайковского, Шуберта, Брамса, мазурки Чайковского, Глинки, Шопена, «Марш деревянных солдатиков» из «Детского альбома» Чайковского, марш из оперы «Аида» Верди, полонезы Глинки, Чайковского, Шопена, польки Чайковского, Рахманинова, Глинки, менуэты Моцарта, Гайдна, Бетховена — все эти музыкальные произведения доступны для детей.

Дети двигаются под аккомпанемент, изображая тот или иной образ, но еще до этого я рассказывала им истории и сказки, показывала картинки с изображением костюмов. Они уже представляют себе, как в менуэте церемонно движутся дамы в кринолинах и кавалеры с большими бантами на туфлях, как маршируют деревянные солдатики, щеголяя своей выправкой, как скачут в польке деревенские ребятишки на лужайке… Главное — почувствовать ритм как нечто совсем не случайное (попробуй в кринолине попрыгать в ритме польки — все упадут друг на друга).

Раскладываю перед детьми картинки и начинаю играть, а дети узнают, что именно играю — вальс, или полонез, или марш. Замечательно, если они сами пытаются двигаться в ритм звучащей музыки. Можно и сидя «помогать» ритму, одними руками: плавные движения — вальс… Или попрыгать под польку… Во всех ритмах для ощущения сильной доли можно играть в «Платочек», передавая платочек друг другу по кругу на первые доли такта. При этом темп можно ускорять, замедлять. (Подробно об игре в «Платочек» — в главе «Движение.

Гимнастика. Дыхание».)

РАЗМЕР, ТАКТОВАЯ ЧЕРТА И ЗАТАКТ

На нотной доске ставлю одиннадцать точек. У каждой мелодии есть не только ритм, но и размер. Дети уже знакомы и с маршем (двудольный размер), и с вальсом, и с менуэтом (трехдольный). Выбираем стихотворение:

Дин–дон, дин–дон,
В переулке ходит слон.

Читая стихотворение, на одной высоте нот показываю сильную и слабую доли такта (см.: Л. Баренбойм и др. Путь к музыке. Л., 1988). На сильную долю мы хлопаем в ладоши, и одновременно на доске я ставлю тактовую черту: «Две нотки попали в домик».

Как объяснить размер? Мы маршируем, и малыши уже слышат: ходит «волк–четвертушка». Значит, в домике живут «волки–четвертушки». Я рисую около скрипичного ключа четверть, а коли в домике два волка, то сверху приписываю цифру 2. «В пе–ре–ул–ке…» — четыре «волка»? — Нельзя. Мы пробуем взять восьмушки и получается вместо двух четвертей четыре восьмушки. Дети к этому времени уже практически пользуются лишь правильными названиями длительностей. «Ходит слон» — две восьмушки и четверть в одном такте.

Трехдольный и четырехдольный размеры мы также изучаем, раскладывая знакомые стихи.

Стихотворение «Идет бычок, качается…» помогает нам познакомиться с затактом.

Когда весь этот материал пройден, дети пишут ритмические диктанты.

По всей длине доски на потном стане на одной высоте ставлю некоторое количество точек. Мы выбираем размер. Затем я превращаю эти точки в ноты различных длительностей — используя всевозможные варианты, вплоть до триолей и квинтолей. Задача детей: разбить текст на такты. Ученики по желанию выходят к доске и стараются верно поставить тактовую черту.

ЗНАКИ АЛЬТЕРАЦИИ

Мы поем песенки–загадки про знаки альтерации.

ДИЕЗ:
Педагог: «Знак диез, знак диез — Что он означает?»
Ученик: «Этот знак, этот знак — Ноту повышает!»

И ребенок, даже если не запомнил слов песенки, просто делает движение правой рукой вверх, вправо. И я довольна таким ответом.

БЕМОЛЬ:
Педагог: «Знак бемоль, знак бемоль — Что он означает?»
Ученик: «Этот знак, этот знак — Ноту понижает».

Ученик поет и рукой показывает движение вниз, влево.

БЕКАР:
Педагог: «Знак бекар, знак бекар — Что он означает?»
Ученик: «И диез, и бемоль — Все он отменяет!»

Малыш разводит руки в стороны — нет ни диеза, ни бемоля. Когда дети впоследствии встречают в нотном тексте знаки альтерации, они очень любят декламировать на каждый из них стихотворение.

ЗВУКОРЯД

Только теперь, когда дети уже многому научились, знакомлю их с последовательным расположением нот в звукоряде. Звукоряд — картинка из «Забавного сольфеджио». Нотки — солдатики, а скрипичный ключ — генерал. Мы поем:

Звукоряд! Звукоряд! Встали дети на парад! В звукоряде восемь нот. Их скрипичный ключ ведет.

Знакомство со звукорядом — это мостик, по которому ученики переходят к пению гамм.

ШТРИХИ

У каждого штриха — свой образ. Знакомлю детей со всеми видами штрихов только через музыку. Сначала они слышат мое исполнение. Например, играю стаккато (конечно, в каком–то музыкальном отрывке), и тут же показываю игрушку «Курочка, клюющая зернышки». Впоследствии штрих ассоциируется и со звучанием, и с игрушкой (зрительно–слуховое восприятие). Более

того, показываю детям обозначения каждого штриха в нотном тексте. Происходит закрепление образа: знак, звук и характер штриха.

Игрушки (опорные образы) могут быть самыми разными. Нон легато — цапля, стоящая на одной ноге, или слезки куклы в пьесе П. И. Чайковского «Болезнь куклы» (исполняются портаменто): слезка капает, растворяется… Это очень доходчивый образ! Из–за того, что детям очень нравится слово «портаменто», они еще долго любые штрихи нон легато называют только так.

Легато это может быть собачка или человечек. «Как вы ходите по улице? Плавно? Значит, легато». Иногда ученик входит на урок и спрашивает: «А как я сейчас шел — стаккато, легато или портаменто?»… Вот и угадай…

На штрих легато я исполняю «Старинную французскую песенку» П. И. Чайковского.

Я играю пьесы на все виды штрихов, а дети, узнавая какой–либо из них, протягивают мне нужную игрушку.

КОГДА НОТНАЯ ГРАМОТА ОСВОЕНА

Когда дети уже познакомились со штрихами, играю им пьесу А. Костина «Попрыгунья–стрекоза» (эпиграф к пьесе — первые строки басни И. А. Крылова), чтобы показать, для чего нужны штрихи, как они помогают проникнуть в содержание музыкального произведения, как важны микроскопические детали в нотном тексте. Заодно впервые знакомлю с фразировкой, хотя, конечно, трехлетние малыши даже не догадываются об этом.

Попрыгунья–стрекоза лето красное пропела —
Оглянуться не успела,
Как зима катит в глаза…

До того, как начинаю играть, показываю ученику ноты и в нотах, которые для него еще, может быть, и не звучат, каждую музыкальную фразу.

Сначала — рассказ. Жила–была очень красивая стрекоза. Может быть, и нельзя сказать, что она была легкомысленной, но она жила, наслаждаясь каждым мгновением, каждым днем, и совсем не думала, что у нее нет даже своего домика, куда она могла бы спрятаться, когда наступят морозы…

Первая фраза — первые три ноты легато: после сна вылетает стрекоза плавно из–под листиков, а на листьях — роса, и роса попала на ее крылышки. Стаккато: стрекоза стряхивает капельки росы с крылышек. После стаккато — портаменто, и опять стаккато, и вновь портаменто: это стрекоза любуется своим изображением в зеркале (портаменто), и встряхивает крылышками (стаккато).

Вторая фраза начинается с затакта — тема муравья. Трудолюбивый муравей тащит на себе еловые иголки, из которых строит для себя дом к зиме. Мы слышим, как ему тяжело, как он медленно идет (легато), и регистровые краски совсем другие, не такие, как в теме стрекозы. Иголки (стаккато) — колючие. Муравей молчит, но качает головой (длинное легато на четыре ноты), с упреком глядя на стрекозу. Муравей–то знает, что скоро наступит зима, а у стрекозы нет дома. Он бы рад пустить стрекозу к себе погреться, но дверка в его домике маленькая, да и об иголки, из которых построен дом, стрекоза может поранить крылышки…

Третья фраза тоже начинается с затакта — стрекоза перебивает размышления муравья; она поняла его строгий взгляд,

и у нее от этого испортилось настроение.

Если тема муравья состояла из штрихов легато и стаккато, то в теме стрекозы используются все штрихи (легато, стаккато, портаменто), и даже появляются форшлаги с акцентами. Для чего? Стрекоза говорит муравью: «Я встала в таком хорошем настроении, а ты мне его испортил! У тебя такой дурной характер! Вечно ты все испортишь!» Стрекоза капризничает. Форшлаги — это ее капризы. И чтобы дети это поняли, знакомлю их с акцентом над форшлагом, и акцент этот — на первой и на слабой доле…

Четвертая фраза: стрекоза не успевает высказать свое неудовольствие муравью — внезапно наступает зима (сильная доля под акцентом). В теме зимы на слабой доле обращаю внимание детей на форшлаг, но на этом форшлаге уже не каприз стрекозы, а ужас! В партии левой руки в третьем такте четвертой фразы (тема зимы) — уже знакомые детям «тритончики» (см. главу «Теория музыки в образах»), которые еще больше усиливают ощущение холода, мороза. Эта фраза достаточно длинная: падают снежинки (стаккато — тающие снежинки). Портаменто на квинтах при замедлении — это медленно падающий снег, который покрывает стрекозу, она уже почти и не видна из–под снега, только усики едва–едва выглядывают из сугроба.

И в этот момент — на цезуре перед финалом из двух последних тактов — я поднимаю руки вверх и изображаю доброго муравья, который кричит стрекозе: «Эй, стрекоза! Выбирайся из–под сугроба! Посмотри — тут варежка лежит на снегу, она большая, ты в ней вся поместишься, и крылышки поместятся, и ты не замерзнешь!»

Финал — в темпе! Стрекоза стремительно влетает в варежку–теремок, и на последних паузах (восьмушки и четверти) — мои руки в воздухе (стрекоза спасена, она греется в этот момент). И только после этого руки опускаются.

Пьеса закончена. Теперь можно сыграть любую из этих фраз — и дети отгадывают образ, показывая нужное место в нотах.

Мы ставим маленький спектакль: мальчик — муравей, девочка — стрекоза, кто–либо из более взрослых девочек (пятилетних) — зима. Где–нибудь у нас валяется варежка. И дети, сольфеджируя, под мой аккомпанемент или аккомпанемент более взрослого ученика разыгрывают всю эту пьесу.

Проходит время, дети уже овладели всеми видами штрихов, и в какой–то момент я предлагаю им разобрать эту пьесу дома самостоятельно. Результат просто волшебный! Когда в классе есть два рояля, один ребенок играет тему стрекозы, другой — тему

муравья. Но поскольку тема муравья очень маленькая, он, когда надо, уступает место Зиме.

Итак, знакомство со штрихами превратилось в знакомство с музыкальными образами, фразировкой, динамическими оттенками, паузами, нюансами. Невозможно отделить одно от другого. И не нужно. Потому что это — знакомство с Музыкой.

Мы разбираем много пьес: «Мотылек» Майкапара, «Клоуны» Д. Кабалевского и др. Эти пьесы дети начнут играть еще не скоро. Но моя главная установка: никогда не давать произведения, с которыми ученик не познакомился заранее. Причем от момента знакомства до самостоятельной игры должно пройти какое–то время, чтобы ребенок вобрал в себя музыкальный образ. И только после этого мы возвращаемся к давно «разобранной» пьесе.

ТЕОРИЯ МУЗЫКИ В ОБРАЗАХ

При всем моем уважении к работам теоретиков, к разным системам преподавания, всегда удивлялась, как можно на несколько лет растягивать изучение теории, например ознакомление с тональностями. Не буду приводить названия сборников по теории и сольфеджио — они, как правило, предлагают одну и ту же методику. Из–за одинаковой аппликатуры сначала предлагается пять мажорных тональностей, затем вне какой–либо логики — тональности си мажор или фа диез мажор, или до диез мажор, а затем фа мажор — фа минор и, наконец, си бемоль, ми бемоль, ля бемоль, ре бемоль мажор. В старших классах проходят более сложные тональности, такие, например, как ре диез мажор, соль диез минор, ля диез минор, фа диез и до диез минор.

Не оспариваю этот метод. Безусловно, большое значение имеет знание тональностей, ознакомление с кварто–квинтовым кругом, наконец, игра гамм. Но вопрос — стоит ли именно с этого начинать музыкальное обучение? Ведь пьесы, которые ученики играют, написаны в самых разных тональностях, имеют сложную гармоническую структуру, с которой дети познакомятся, быть может, лишь в конце обучения. Играют далеко не простые произведения Чайковского, Шумана… Каким образом? Неясно!

Начинать изучение элементарных теоретических понятий можно и нужно с самых первых уроков, в самом раннем возрасте, задолго до первого прикосновения к фортепиано. Однако заложить прочный фундамент музыкально–теоретических понятий можно лишь посредством доступных детям образных представлений. В процессе изучения нотной грамоты ребенок уже ознакомился со многими из них. Расширение знаний по теории музыки — следующий шаг.

ИНТЕРВАЛЫ

С чего предпочтительнее начинать? Со знакомства с интервалами, это — первый этап. Каждому интервалу соответствует наглядный, доступный образ. Чаще всего это какое–то животное, зверушка, известная ребенку. Я пытаюсь всеми возможными способами описать, обозначить, показать, обыграть тот образ, с которым у малыша впос ледствии будет связан интервал. Выбор образа неслучаен — он эмоционально соответствует звучанию интервала, его настроению. Каждый интервал имеет по крайней мере два имени — «образное»

(игровое) и академическое. Дети на уроках знакомятся с соответствующими каждому интервалу образами и слышат, как их характер выражается в звучании. В итоге они учатся узнавать, различать и сравнивать созвучия.

Приведу образные обозначения всех интервалов и самые главные характеристики, доступные пониманию ребенка:

ч. 1 — чистая прима — Капельки или Птичка — звуки–близнецы, повторение одной и той же ступени (консонанс);

м. 2-малая секунда — Мышка — мелодический интервал — жалобная интонация, гармонический интервал — острая (диссонанс);

б. 2 — большая секунда — Крыса — в гармоническом виде жесткий диссонанс, а в мелодическом — игривая;

м. 3-малая терция — Кролик в клетке — минорный лад, близкие звуки; мягкая и темная в гармоническом виде; грустная (консонанс);

б. 3 — большая терция — Зайчик — мажорный лад (консонанс), светлый, свободный, резвый, веселый;

ч. 4 — чистая кварта — Ворона — жесткое, пустое звучание;

ч. 5 — чистая квинта — Одуванчик — легкий, почти невидимый, пустое звучание, жесткое в басах, светлое в верхнем регистре; задумчивый характер (консонанс);

м. 6-малая секста — Грустный олень — минорный лад (консонанс);

б. 6 — большая секста — Мама — Олениха — мажорный лад, веселая олениха, стремительная (консонанс);

м. 7-малая септима — «Я — обезьянка Чи–чи!» — шутливое звучание, она сама о себе говорит, как бы вступает в диалог со слушателями (диссонанс), но в гармоническом виде встревоженное звучание (обезьянка заболела);

б. 7 — большая септима — Волк — резкое и хмурое, диссонирующее звучание;

ч. 8 — чистая октава — Жираф — звучание чистое и широкое, как бы шея жирафа вытягивается (совершенный консонанс).

Эти «опорные образы» — огромное подспорье в нашей дальнейшей работе. Они должны быть ясными, легко запоминающимися, такими, чтобы их можно было артистически обыграть, чтобы они не оставались формальными знаками.

С какого интервала начинать? Почти всегда это зависит от самого ребенка, от его настроения, от того, к чему он больше готов, к чему расположен. У многих есть любимые интервалы, как бы наиболее слышимые, самые доходчивые. В сущности, ответ таков: все равно с чего начинать, главное — показывать детям любой интервал образно, наполнять его значением.

Очень важно понимать, на что направлено внимание ученика: на выражение лица педагога, на его мимику, па интонации голоса. Он моментально усваивает артистические приемы и очень быстро, буквально сразу же, начинает сам изображать подсказанные образы. Жестами, мимикой показывает, что звучащий интервал ему знаком! Например, наклоняет голову и ручками изображает красивые оленьи рога, при этом еще и вздыхает. Как тут не догадаться, что это Грустный олень, то есть малая секста. Или старательно вытягивает шею, даже руками помогает — значит, Жираф, то есть чистая октава… Через непродолжительное время дети уже называют не только имена зверушек–образов, но и академические названия интервалов, причем без всяких усилий со стороны учителя.

Попытаюсь приблизительно описать некоторые детали этого процесса — ознакомления маленьких учеников с разными интервалами.

Чистая октава. Жираф. «У жирафа длинная шея, она тянется–тянется–тянется…» Проигрываю интервал, заполняя его по хроматизму. И показываю, как тянется эта шея. Чистая октава — простой для малышей интервал. Он действительно так певуч, так ладен, так ощущается образ длинношеего жирафа…

Обезьянка Чи — Чи — малая септима. Обезьянку Чи — Чи обязательно надо пропевать: «Я — обезьянка Чи — Чи…» Веселая обезьянка поет о себе. Если начинать знакомство с этим интервалом с гармонического звучания, то смазывается шутливая интонация интервала.

Большая септима (Волк), чистая кварта (Ворона) и большая секунда (Крыса). Волк. У него грозные глаза (я показываю, какие хмурые и грозные глаза у волка), и он большой! Конечно, не такой большой, как Жираф (октава), но тоже большущий!

У нас есть кукла, у которой, как у балерины, ноги могут выделывать разные чудеса. Она может, например, сесть на шпагат, это — октава. А когда она показывает Волка — ее ножки чуть–чуть ближе друг к другу, не так широко расставлены, как при октаве. Я играю большую септиму, и дети морщатся — некрасиво звучит. И глаза и брови у детишек насуплены. Волк не очень–то хороший. Понятно, почему некоторые его даже боятся, а другие уже готовы сразиться с ним. Но я играю септаккорд, и Волк становится не таким уж и страшным…

Тут же показываю еще один жестко звучащий интервал — кварту. Ворона–кварта некрасиво каркает и капризничает. Она топает ножкой:

«Хочу мороженое! Купи мороженое!» Невоспитанная ворона… Но ее можно поучить и перевоспитать. И тогда она уже не топает

ножкой и уже не так громко кричит — просто говорит: «Купи, пожалуйста, мороженое»… И у куклы–балерины ножки поставлены чуть ближе одна к другой, не так широко, как при большой септиме, Ворона меньше Волка!

Конечно, я играю интервалы вне тональностей от разных нот. И не только мелодически, но и гармонически. Очень важно, что дети слышат в моем исполнении мелодии, песенки, отрывки из самых различных пьес, где встречаются знакомые им интервалы. Я акцентирую в мелодии эти созвучия. Октава — в «Турецком марше» Моцарта, а кварта (Ворона, уже научившаяся, как себя вести) — в «Старинной французской песенке» Чайковского…

Еще один неблагозвучный интервал — Крыса. Большая секунда. Ножки у куклы–балерины, как и ноты в интервале, — рядом. Как клякса чернильная, расплылась на двух нотках сразу. Что случилось с Крысой? Почему это она такая скрюченная? В капкан попала? Ножки срослись? Как же звучит эта Крыса? Звучит так неприятно — даже уши устали… Отдохнуть хочется. Играю чистую октаву.

Таким образом мы познакомились с пятью интервалами, хотя и все другие интервалы дети слышат практически с самых первых уроков.

Теперь можно начинать игру. Ведущий выходит за дверь, надевает на себя серый платок и входит с насупленными бровями в класс. Остальные ученики угадывают: кто же это вошел? Волк! Или входит, подволакивая ножки, сжался весь — Крыса. Или открывает шумно дверь и ногой топает — Ворона. Я играю тот интервал, который ведущий показывает. Со временем ученик сам будет подходить к инструменту и играть интервал специальными палочками с подушечками на них.

Эта игра, это разыгрывание сценок — не только повторение пройденного материала, но и развитие артистизма в детях. Разрешаются любое переодевание, пантомима, рассказы — все что угодно, но главное — надо сыграть роль, войти в образ, почувствовать и показать его! Урок на запоминание интервалов превращается в урок актерского мастерства. Это подготовка к сцене, более того — первый

опыт художественного перевоплощения…

Новый урок. Его мы начинаем опять с чистой октавы. Я заполняю интервал, и дети настраиваются на игру, вживаются в образ. А вслед за знакомым Жирафом — новый интервал: чистая прима. Как две капельки подряд. Кап–кап… Рассказываю детям сказку про капельки росы, про то, как они падают с листьев, и играю 14-й вальс Шопена. Там эти капельки так красиво звучат! Можно показать чистую приму по–другому — как будто слезки

капают («Болезнь куклы» Чайковского).

Затем знакомимся с веселыми и грустными интонациями. Пугливая Мышка (малая секунда), Кролик (малая терция) и грустный маленький Олененок (малая секста). Все эти интервалы — жалобные, грустные. И давать их лучше всего в сравнении с мажорными созвучиями — с большой терцией (Зайчиком) и с большой сектой (Оленихой–мамой). Когда дети знакомятся с малой секундой, рассказываю им сказку «Кот и мышь». И играю замечательную пьесу Рыбицкого или тему из 40-й симфонии Моцарта, стараясь обратить внимание детей на малые секунды (как в мелодическом, так и в гармоническом виде).

Малая терция — Кролик. Кролик живет в неволе. Это зайчик прыгает по солнечной полянке, а кролика запирают в клетку, гулять не выпускают (играю для сравнения большую и малую терции). Минорное, жалобное звучание малой терции. Кролику грустно. Но малые терции могут прозвучать и чуть–чуть веселее. Это кролика все–таки выпустили из клетки, дали немного погулять. Вот и настроение получше стало… И тут же — Заяц! Это свобода. Конечно, Заяц похож на кролика, но в то же время он совсем другой.

Большая секста — самый красивый интервал. Олениха–мама. У нее красивые рога! Она живет в лесу, среди сосен и елочек. Играю песенку «В лесу родилась елочка»… Олениха бегает по лесу, ей весело, она далеко может убежать. А вот ее сыночку — маленькому Олененку (малая секста) — грустно. У него рожки и так–то маленькие, а он еще и голову опустил. У мамы много дел — она убегает, а он один остается. Маленький, грустный. Играю детям мелодию из французского фильма «История любви». Она очень им нравится, они чувствуют и грусть, и нежность малых сект. И никогда после этого урока не путают их с большими секстами.

Урок на повторение: играю малую сексту, и дети мгновенно наклоняют голову, подносят к ней руки, расставленными пальчиками изображая рога, и лица — грустные. Некоторые при этом вздыхают, кто–то ножку подогнул… Однажды один из малышей подошел к девочке, изображающей грустного олененка, и стал гладить ее, утешать, а мне говорит: «Татьяна Борисовна! Скорее превратите Машеньку в большую сексту!» (то есть в веселую маму-Олениху!) Я играю большую сексту — дети поднимают высоко головы, рога оленьи распрямляются над головами…

Так, шаг за шагом, мы основательно прошлись по всем интервалам. Остался один. «Пустой». Чистая квинта. Квинта оживляет мелодию. Квинта — это Одуванчик. Или радужный

мыльный пузырь. Что–то невесомое, бесплотное, но красивое! Дунь — одуванчик разлетится, мыльный пузырь лопнет и — пустота… Но если заполнить квинту мелодически, оказывается, она вовсе не пустая! Квинта — Дюймовочка, сидящая на чашечке цветка. Когда пролетает ласточка, Дюймовочка радуется.

После усвоения всех интервалов осваивается понятие об увеличенных и уменьшенных интервалах. Добавляются два новых интервала — увеличенная кварта и уменьшенная квинта. Эти интервалы дети прозвали «Тритончиками», переделав академическое «тритон». У малышей реакция на тритоны очень интересная. Если слышат увеличенную кварту — сжимают кулачки и, медленно открывая, протягивают мне руку так, словно угощают меня конфетой. На уменьшенную квинту кулачок сжимается крепче, они его как–то притягивают поближе к себе, будто стараются оставить конфету у себя, не отдавать.

Все интервалы пройдены. Перед нами — второй, очень важный этап: переход от образно–слухового восприятия созвучий к зрительному их восприятию и осмыслению, к узнаванию на нотоносце нот, из которых интервалы построены, к сольфеджированию.

Для того чтобы научиться узнавать ноты в интервалах и сольфеджировать их, мы обращаемся к новым играм. Для этого нужно несколько простых приспособлений, которые можно сделать самостоятельно. Главное, что нам нужно, это «пенальчики» и «нотная касса».

«Пенальчики» — очень простое приспособление. Школьные пеналы соединены вместе. На их крышках — картинки: капельки, зайчики, мышки, олененок, серый волк… Знакомые персонажи, знакомые «образы» интервалов. К каждой картинке — название интервала и его буквенное обозначение. Дети в три года могут еще не знать всех букв. Но буквы Ч, Б и М они знают! «Ч — это как четыре». «Б — это Бабушка». «М — конечно, Мама». К этому времени дети уже знакомы с цветовым обозначением нот (см. главу «Нотная грамота»). А значит, можно начинать игру.

«Нотная касса» — такая же, как «касса букв и слогов», но вместо кармашков для букв 6 этой кассе кармашки для нот. Семь нот — семь кармашков. На каждом нарисованы два нотоносца (скрипичный и басовый), и на обоих нотоносцах изображена одна и та же нота. Расположение ее в скрипичном и басовом ключах разное. В каждом кармашке лежат карточки со всеми интервалами от этой ноты в обоих ключах. Все ноты — на карточках и на кармашках — цветные.

Первая игра.

Из кармашка, на котором нарисовано до, я беру первую

попавшуюся карточку. На ней зеленая нота — до и синяя — ми… Играю и сольфеджирую интервал — конечно, подсказывая мимикой, намекая детям — «кто там у нас на карточке спрятался, кто там скачет по полю (по всем октавам)»? — Заяц! Карточку с интервалом, сольфеджируя, дети прячут в пенальчик, на котором нарисован заяц. Некоторые дети уже без «образной подсказки» слышат характер звучания интервала, а некоторые могут даже вспомнить, что Заяц — это большая терция.

Вторая игра.

По пеналам разложены все карточки из одного кармашка, с разными интервалами от одной и той же ноты. Загадываю загадку: «В пенальчике, на котором нарисован Волк, лежит карточка с оранжевой нотой «фа». Какая вторая нота там нарисована?» И ребенок, подсчитывая ступени, отвечает. Я тоже даю свой ответ. Кто угадал, тому и достается карточка. У кого больше карточек — тот выиграл. Каждый урок посвящен интервалам от одной какой–либо ноты.

К третьей игре мы переходим, когда пройдены интервалы от всех семи нот. Все карточки разложены по своим пенальчикам. Играю созвучие, дети берут из пенала карточку с изображением интервала и кладут ее в нужный кармашек кассы. Конечно, сначала они узнают интервалы по подсказке, но со временем справляются с этим самостоятельно.

Четвертая игра.

Выкладываю на стол все карточки из одного кармашка. Играю и сольфеджирую интервал, а дети по цвету нот находят нужную карточку. Из всех карточек, которые ребенок правильно нашел, он постепенно выкладывает на столе «ромашку». У кого в «ромашке» больше лепестков (карточек с интервалами), тот и выиграл. Чтобы не было проигравших, я подсказываю некоторым детям. Главное — чтобы все выиграли.

Пятая игра. На столе раскладывается «ромашка» из карточек с интервалами от одной ноты. Играю и сольфеджирую какой–либо интервал, например чистую квинту. Малыш мгновенно выхватывает из «ромашки» нужную карточку, плавным (пианистичным!) движением руки протягивает ее мне и… поет квинту, а я в ответ заполняю интервал звуками, входящими в интервальный диапазон, и возвращаю ему карточку. Потом, спустя какое–то время, когда дети самостоятельно играют на инструменте, мы меняемся местами, и дети, копируя мои «ответы», самостоятельно заполняют интервалы. Это — первый шаг к импровизации.

На этом остановлюсь в описании игр, потому что, в сущности, их можно придумать бесконечное количество. Со временем

можно играть не за столом, а за инструментом, выставляя карточки на пюпитр, и т. д.

Прекрасно, если дома родители помогают детям, играя с ними во все эти игры. В неделе семь дней. Каждый день можно загадывать ребенку один из семи известных звуков и строить от него все интервалы.

«Пенальчики» нам еще пригодятся, когда дети будут сочинять мелодии в определенном интервале и раскладывать их по пеналам.

Третий этап — учимся «рисовать» интервалы, цветными фломастерами в обоих ключах. Важно помнить, что не следует долго задерживаться на интервалах от одной ноты — это может закрепиться в детском сознании и впоследствии ребенку будет труднее выстраивать инструменты от других нот. С первых же уроков мы «рисуем» интервалы от всех нот в обоих ключах цветными фломастерами вне нотоносцев. Как только дети научатся рисовать все интервалы, можно начинать писать диктанты. Со временем появляется нотоносец. Ноты становятся чёрными. И, наконец, ученики пишут интервальные диктантъ! на обычных (только очень крупных) нотоносцах черными фломастерами. Удобные для диктантов нотоносцы напечатаны в конце сборника Л. Хереско (Музыкальные картинки. Л., 1988).

Музыкальные диктанты дети очень любят. Как–то я была приглашена на день рождения к своему ученику. Был прекрасный стол, много вкусной еды, но мне не удалось поесть, потому что, увидев меня, именинник закричал: «Давайте писать диктант!»

Как проходит диктант? У детей на столе два больших нотоносца. Нотоносцы разделены на такты. Минимальное число тактов (в начале обучения) — четыре, постепенно число их доходит до восьми (не стоит переутомлять детей длинными диктантами!). Они сами выбирают, от какой ноты мы пишем диктант. Я играю интервал в мелодическом и гармоническом расположении и, конечно, сначала подсказываю, напоминаю образ. Ученики, определив интервал, записывают его. Главное — постепенность! Несколько уроков — диктант на интервалы от одной ноты и лишь затем — от другой и т. д.

Давая диктанты, не ставлю перед собой цель проверить, знает ли ученик ноты, интервалы, расположение нот на нотоносце и пр. Конечно, по результатам диктантов все это можно определить, но главное становится ясным, какова изначальная природа слуха ребенка и насколько он развит.

Во время диктантов я строго придерживаюсь двух правил.

Первое: даже если ребенок ошибся, не акцентирую на этом внимания. Просто правильно отвечаю за него. Если сказать: «Ты

ошибся, ты неправильно написал ноту», это наверняка отобьет у малыша желание писать диктанты. Если пять раз вернуться к одному и тому же интервалу — в конце концов, ребенок наверняка напишет его правильно. Не надо торопиться — это не только бесполезно, но и опасно!

Второе правило: дети не должны ощущать, что кто–то из них пишет диктанты хуже, а кто–то лучше. Поэтому диктанты мы пишем чаще всего на индивидуальных занятиях. Групповые уроки хороши, но в них должны участвовать ученики примерно равной силы. Кроме того, даже такие дети вовсе не одинаковы: у кого–то лучше слух, а у кого–то быстрее реакция.

Вначале работаем с нотами первой и малой октав. Потом диапазон октав расширяется. Когда дети познакомятся с гармонией, когда их гармонический слух будет развит, они будут безошибочно слышать и узнавать все ноты вразбивку в любой октаве. Это значит, по сути, что благодаря нашим «игрушкам», через образное представление, от картинок–зверушек малыши приходят к почти абсолютному слуху.

Четвертый этап — закрепление звуковысотных представлений с опорой на зрительное восприятие нотного текста. Это пропевание мелодий в пределах соответствующего интервала и сочинение в заданном диапазоне. Тут мы вновь возвращаемся к «Пенальчикам».

На уроках я играю, сольфеджируя, простейшие мелодии, записанные на карточках, — самые элементарные, в пределах октавы. Например, детскую песенку В. Витлина

«Серенькая кошечка» (диапазон Ч 5) или русскую народную песенку «У кота воркота» (Б3). Потом показываю в нотном тексте верхнюю и нижнюю ноты, и мы учимся зрительно, по нотам, определять диапазон мелодии. Когда интервал определен, дети кладут карточку с нотным текстом в нужный пенальчик. Так они привыкают к тому, что каждая мелодия ограничена пределами какого–то интервала. Для закрепления этих навыков у нас есть специальная игра. Для нее нужно подготовить набор карточек с записанными на них мелодиями. Позже, когда ученики сами начинают сочинять песенки в определенном диапазоне на полюбившиеся им стихи, они пополняют нашу музыкальную «коллекцию».

У этой игры несколько вариантов.

Можно смешать все музыкальные отрывки, чтобы дети, мгновенно определив их диапазон, правильно распределили карточки по пенальчикам (внутренний слух и зрительный охват нотного текста). Им очень нравится, когда я поднимаю веер из карточек с мелодиями над головой и вынимаю одну из них —

здесь привлекает момент внезапности. Ребенок и сам не знает, какая карточка из веера ему достанется!

Еще один вариант: выставляю несколько карточек па пюпитр и прошу ученика найти конкретную мелодию. Например: «Найди мне песенку «Серенькая кошечка» в квинте». Зрительно, без игры он находит требуемую карточку.

Или я играю мелодию, а ребенок мне показывает карточку, на которой эта мелодия записана.

Эти игры используются не только для закрепления интервальных представлений — они являются одной из важных составляющих изучения нотной грамоты. В будущем коллекция карточек поможет нам, когда ученики начнут играть: они будут проигрывать на инструменте, и одновременно сольфеджировать музыкальные отрывки, записанные на карточках.

Как дети знакомятся с мажором и минором? Через доступный их пониманию образ.

В сборнике В. Подвала «Давайте сочинять музыку!» (Киев, 1988), на странице 13 есть замечательные картинки и песенка — «Зайка». В ней поочередно звучат фразы — то в мажоре, то в одноименном миноре:

Зайка прыгал и скакал… (ре мажор)
И морковку потерял… (ре минор)
Потихонечку пошел… (ре–минор)
И опять ее нашел (ре мажор)

На этом примере дети отчетливо видят смену ключевых знаков, смену настроения (по двум картинкам) и с легкостью различают мажор и минор.

Для закрепления навыков мы поем много подобных песен, в частности, песенку «Чижик». Мотив — известный. А слова совсем другие, замечательные:

Чижик, Чижик, где ты был? (мажор)
Я всю зиму в клетке жил.
Где ты клювик замочил?
— В клетке я водичку пил.
Что ты, Чижик, похудел? (минор)
— Я всю зиму проболел…
Чем же клеточка плоха?
— Ведь неволя так горька!
Чижик, хочешь к нам сюда? (мажор)
— Ой! Да, да, да, да, да, да!
Ну–ка, Чижик, вылетай!

— Ай–яй–яй-яй–яй–яй–яй!

В этом диалоге между птичкой и детьми создан настолько яркий образ, что различие между мажором и минором прекрасно чувствуется детьми.

На одном из открытых уроков моя первая трехлетняя ученица Танечка стала учить публику (состоявшую в основном из моих коллег–педагогов) тому, о чем рассказывает музыка, точно копируя мои интонации. Она поведала им, что грустный Чижик всю зиму прожил в клетке, в неволе, а потом его освободили и выпустили на свободу… Это были незабываемые мгновения. Слушая Танечку, я совершенно ясно поняла, что только опираясь на яркий образ можно знакомить детей с мажором и минором. Тогда они без затруднений различают их. Образная «дифференциация» героев — ассоциация мажора и минора с тем или иным персонажем — остается навсегда.

В главе «Нотная грамота» я уже рассказывала о том, как замечательно дети реагируют на пьесу «Кукушка и перепел». В ней есть и контраст, и поэтическое сравнение образов, и жизненная ситуация, понятная малышам.

Цель этого этапа работы — не ознакомление с тональностями, со знаками альтерации и прочим, а лишь подготовка к следующему этапу — знакомству с трезвучиями. Ученики должны слышать разницу в звучании мажора и минора.

ТРЕЗВУЧИЯ

Следует заметить, что разницу между интервалом и аккордом дети не сразу понимают и не сразу слышат. Этому они учатся постепенно. С аккордами мы знакомимся сразу же после ознакомления с интервалами. Конечно, само слово «трезвучие» приходит позже, а сначала — настроение четырех трезвучий. На столе — четыре карточки. На одной — веселый клоун, на другой — грустный, на третьей — клоун с очень счастливым выражением лица, с распахнутыми, словно крылья у птицы, руками, на четвертой — клоун с опущенной головой, готовый вот–вот расплакаться. Эти карточки помогают детям познакомиться с мажорным, минорным, увеличенным и уменьшенным трезвучиями.

Играю трезвучие. Дети вживаются в его образ, в настроение и через некоторое время безошибочно определяют его на слух. Ребенок берет карточку и старается показать мимикой, жестами, какое трезвучие мною сыграно. Или наоборот — он изображает

того или иного клоуна, а я угадываю и играю нужное трезвучие.

На столе карточки со знакомыми детям интервалами: большая и малая терции (зайчик и кролик). Раскладывая в разном порядке карточки с этими интервалами, получаем разного типа трезвучия вне всякого звукоряда: два кролика — уменьшенное трезвучие (меланхолическое, грустное, «слезки текут»), два зайчика — увеличенное (внезапное, резковатое и напряженное звучание), кролик и зайчик — минорное, зайчик и кролик — мажорное.

Если в игре с карточками–клоунами ученики знакомились лишь с настроением, характером трезвучий, то теперь они познакомились со структурой трезвучий, то есть с первыми теоретическими понятиями. Для того чтобы материал лучше закрепился, играю разные трезвучия, а они раскладывают карточки с интервалами в правильном порядке. Возможно, они слышат пока лишь характер, настроение, но, тем не менее, никогда не ошибаются, определяя, из каких интервалов и в какой последовательности это трезвучие состоит.

ТРИ ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ЛАДА

Важнейшая часть музыкального образования — образное осмысление трех основных функций лада. На данном этапе никак не обойтись без игры в определенных тональностях. Но это еще не ознакомление с тональностями как таковыми.

Каждая функция лада имеет свой образ: T — Король, S — Королева, D — Принцесса. На столе лежат новые картинки: два короля — веселый и грустный, две королевы — тоже веселая и грустная и маленькая озорная принцесса. Потом, через несколько уроков, мы добавим еще одну карточку с изображением повзрослевшей принцессы (доминантсептаккорд).

Рассказываю и показываю, играя на инструменте то в мажорной тональности, то в минорной, что и у Королевы, и у Короля бывает разное настроение (мажорное или минорное). А у Принцессы в любой тональности настроение только мажорное. Затем играю тоническое, субдоминантовое и доминантовое трезвучия в мажоре и миноре, и дети, узнавая их по характеру, поднимают карточки–картинки. Конечно, первоначально им подсказываю. Так как играю простейшие каденсовые обороты, то заканчиваю всегда на тонике (Принцесса–доминанта стремится к Королю).

И когда дети уже привыкли различать главные трезвучия, можно весь класс (вместе с родителями, которые присутствуют на уроке) разделить на три группы (Король, Королева и Принцесса),

и каждая из этих групп под мой аккомпанемент будет дружно хлопать в ладоши тогда, когда услышит свою функцию. Игра может длиться долго — мелодия за мелодией, и в каждой всем детям достанется время похлопать в ладоши! Останавливаемся только в том случае, если кто–то хлопнул «в чужом месте». Тогда начинаем все сначала. Это и есть способ ознакомления с тоникой, субдоминантой и доминантой.

Когда образная реакция на аккорды закрепляется, мы берем мини–матрешки (из которых раньше строили октавы и знакомились с названиями октав) и начинаем играть в новую игру — «Чехарду». С ее помощью знакомимся с обращениями аккордов. Добавляем к карточкам с большой и малой терцией чистую кварту (Ворону). Сначала строим все обращения тонического трезвучия из карточек–интервалов на столе. Затем играем в «Чехарду» на клавиатуре. Матрешки стоят на нотах тонического трезвучия — тоника перепрыгивает через две другие матрешки и получается тонический секстаккорд и т. д. Таким же образом происходит «Чехарда» с обращениями субдоминантового и доминантового трезвучий. В это время дети впервые знакомятся с секстаккордом и квартсекстаккордом главных функций. Но на первых порах чаще используем образные названия этих аккордов и лишь со временем переходим к академическим.

Заключительный этап — септаккорды. Эти аккорды имеют семь разновидностей. Можно, конечно, из «кроликов» и «зайчиков» построить все эти разновидности, но лучше не торопиться, лучше сделать по–другому. Например, можно показать, как Принцесса выросла: была маленькая — стала взрослой. Играю доминантсептаккорд уже из четырех звуков, и дети встают на цыпочки, а на разрешение аккорда садятся. По карточке с изображением аккорда поют цепочку Д 7. Берем «веселого зайчика» и двух «грустных кроликов», и ученики сами составляют этот аккорд.

Для меня очень важно на этом этапе дать общее представление о всех аккордах, существующих в классической музыке, познакомить с «настроением» каждого аккорда. Как только ученики узнали доминантсептаккорд (повзрослевшую Принцессу), я по натуральному звукоряду играю им септаккорды каждой из семи ступеней, останавливаясь более конкретно только на септаккордах II и VII ступеней. При этом очень важно создать образ звучащих аккордов, поэтому нужно играть очень артистично, раскрывая настроение, играя аккорды для большей образности со всеми обращениями.

Появляются новые карточки — Белый лебедь. Лебедь с раненым крылышком, который пытается поднять крылышки и не

может (II ступень). Черный лебедь и Очень голодный черный лебедь, который ныряет в воду, когда мы кидаем ему крошки (это септаккорды VII ступени). Конечно, каждый педагог может найти образы исходя из своих ассоциаций.

Позже играю все септаккорды в тональностях, и малыши, которые даже еще не овладели пианистическими навыками, называют мне все ступени. Игра септаккордов разных ступеней удивительным образом погружает в мир музыки. Если ребенок почувствует их красоту, проникнет в их волшебное звучание, в будущем он сможет использовать их богатейшие возможности в аккомпанементе и импровизации.

Дети, которые по каким–то причинам не смогли продолжать свое музыкальное образование, но уже получили представление о богатстве музыкальной палитры, глубочайшим образом связаны с музыкой навсегда.

МИР МУЗЫКИ В ЗВУКАХ

МАЛЫШ ЗА РОЯЛЕМ

Как определить момент, когда ребенок может перейти к игре на фортепиано? Это не простой вопрос, но мне кажется, что внимательный и вдумчивый педагог безошибочно его установит.

Это значит, что ребенок:

— свободно ориентируется на клавиатуре;

— «слышит» нотный текст, то есть произошло «симбиотическое слияние» зрения и слуха, нотный текст, который ребенок читает глазами, озвучен внутренним слухом;

— свободно сольфеджирует;

— погружен в мир музыки, иначе говоря, достиг в определенной мере «музыкального насыщения», слух его относительно развит, натренирован;

— освоил комплекс двигательных и дыхательных упражнений, необходимых для того, чтобы привести в нужный тонус мышцы пианистического аппарата, снять «зажимы» и спазмы, которые могут помешать игре: опорно–двигательная система, его мышечный аппарат готовы к игре на инструменте.

И главное — ребенок хочет играть.

Если в доигровой период педагог стремился использовать многочисленные игры и приемы для развития слуха ученика, обучения его нотной грамоте, ознакомления с музыкально–теоретическими понятиями, знакомства с основами гармонии, если ребенок полюбил мир музыки и подготовительный период стал для него временем истинного знакомства с Музыкой — наверняка ему не терпится самому начать играть. С чего начинать?

ЗНАКОМСТВО С ФОРТЕПИАНО

Нужно заставить забыть, что у рояля есть молоточки.
Клод Дебюсси

Перед первым прикосновением к клавише ребенок знакомится с волшебным инструментом. Мы заглядываем внутрь. Ему очень хочется потрогать и погладить толстые и тонкие струны, молоточки. Я держу малыша на руках над раскрытым роялем и читаю ему стихотворение Осипа Мандельштама «Миньон».

Мы сегодня увидали

Городок внутри рояля.
Целый город костяной —
Молотки стоят горой.
Блещут струны жаром солнца,
Всюду мягкие суконца,
Что ни улица — струна
В этом городе видна.

И у малышей начинаются бесконечные вопросы: «А почему струнки толстые и тонкие, длинные и короткие? Почему три струны вместе?»… Дети задают массу вопросов, и на каждый вопрос надо ответить, но ответить так, чтобы впоследствии у них сохранялся образ рояля как одушевленного существа.

«Мягкие суконца» (фильцевые подушечки), оказывается, нужны молоточкам, чтобы защищать струйки, чтобы им не было больно, когда молоточки соприкасаются с ними. Я отвечаю на все вопросы и показываю им, как звучат толстые струны, тонкие струны, какой получается звук.

Конечно, дети спрашивают, зачем нужны педали. Впоследствии много внимания уделяю работе с педалью, помня слова Натана Перельмана: «Любите педаль, исследуйте ее, учите педаль, учите с педалью! Учитесь наслаивать и отслаивать педаль. Педаль — звуковое облако, и говорить о ней хочется как об облаке: слоистая, перистая, обволакивающая, нависающая, грозовая, плывущая, мрачная, легкая, светлая!

С педалью постоянно соприкасаются, ибо она вездесуща, как воздух. Как воздух, она может быть густа, легка, тяжела, прозрачна, знойна, напоена ароматами, стерильно чиста или вовсе не ощутима, но не 0 ыть совсем она не может».

Дети легко воспринимают педаль как что–то помогающее движению: движению облака, движению пушкинского кораблика. Звук помогает движению. Педаль — это рассвет. Я медленно, постепенно нажимаю на педаль, и звук насыщается: «И солнышко так светит ярко в глаза!» Педаль помогает звуку засиять. «Утро» Прокофьева — пьеса с такими богатыми изобразительными возможностями! И на ее примере так много можно показать!

Педаль может помочь звуку растаять, раствориться. Певучим звуком беру аккорд с запаздывающей педалью, потом очень медленно, постепенно освобождаю педаль — и звук аккорда тает. «Я взяла только один аккорд — и он тает как снежинка. А представь себе, что снежинок много!» Впоследствии я избегаю прямой педали и всегда даю запаздывающую. С появлением «скамейки–педали» дети начинают играть на рояле сразу же с

использованием педали. Важно при этом ощущать опору на левую ногу, так как правая принадлежит педали.

ПЕРВОЕ ПРИКОСНОВЕНИЕ К ЗВУКУ

Дети уже знакомы с тембровым разнообразием фортепиано, знакомы со многими музыкальными инструментами (по картинкам), и я им показываю, играя на фортепиано, как звучат эти инструменты. В конце концов они понимают, что на фортепиано, благодаря смене тембров, могут звучать чуть ли не все инструменты оркестра. Об этом когда–то говорил Антон Рубинштейн: «Вы думаете, это один инструмент? Это сто инструментов!» Фортепиано — поющий инструмент. И дети знают это, чувствуют еще до того, как начинают играть, когда слушают обогащенное обертонами звучание.

Кончики пальцев, туше — это «зеркало души» пианиста. По туше можно многое сказать о человеке. Самое главное — привить культуру отношения к звуку. Первое прикосновение к звуку — это почти священнодействие. Если педагог это понимает, он сумеет передать это понимание ученику.

Может показаться, что слишком усложняю процесс начала игры, но это — не усложнение, а необходимый этап, для того чтобы у ребенка появилось очень личное отношение к инструменту, чтобы в будущем он, став самостоятельным, относился к инструменту как к одухотворенному существу.

Культура звука зависит от первого прикосновения к клавише.

Я иногда рисую на подушечках детских пальцев личики человечков — подушечки как бы сами становятся живыми человечками. И благодаря «живым подушечкам» дети очень нежно прикасаются к клавишам, чтобы струнки от их рук пели человеческим голосом.

В звук надо погружаться. Но ребенок еще не может чувствовать, как это происходит. Поэтому мы придумали игру в «Воздушные ватки». На клавиатуре лежат два комочка ваты. Сижу справа от ученика и внимательно слежу за его осанкой, за опорой на ноги. А слева от него — мама. Наши открытые ладони — «корзиночки». Вначале без звука, с закрытыми глазами малыш нащупывает «воздушные ватки» и бережно, плавным движением переносит их в наши «корзиночки», потом возвращает их на клавиатуру и только тогда открывает глаза. Сначала ватки должны лежать около трех черных нот в первой и второй октавах. Если ватка скомкана — значит, есть какие–то мышечные спазмы, рука еще не готова к игре.

Затем ребенок берет «воздушные ватки» со звуком. Первое

прикосновение к клавише. Руки сначала естественно лежат на коленях. С моей помощью (поддерживаю свод ладони) он погружает подушечки третьих пальцев в черные клавиши, возле которых на белых клавишах лежат «воздушные ватки». Если звук получился красивым и погружение прошло качественно, незаметно беру педаль и держу ее. Ребенок сам как бы погружается в пространство звучания, вслушиваясь в качество звука, и естественным движением свободных рук «дотягивает звуковую ниточку», то есть мягко берет «воздушные ватки» и переносит их в наши «корзиночки». Лицо у него при этом удивленное и восторженное. Если звук некрасивый, обрываю педаль и мы с мамой закрываем ладони — «корзиночки». Ребенок морщится, выражение лица виноватое: «А можно еще попробовать?» — «Пожалуйста!»

РАБОТА НАЛ ЗВУКОМ

Позвольте детям играть детским звуком.
А. Корто

Нередко приходится встречаться с таким обозначением звука, как, например, «энергичный удар» или нечто подобное. Каждый раз содрогаюсь от этих слов. Обязательным условием при работе над техникой является воспитание культуры звука и поиски туше. В отрыве от музыкального прикосновения весь фундамент пианистической школы рушится.

В пианистической школе Ф. М. Блуменфельда и А. А. Шмидт — Шкловской «отношение к звуку определяло все установки при формировании навыков ученика и прежде всего — способ прикосновения к клавише, благодаря которому пальцы сливаются с клавиатурой и ощущаются как бы продолжением струн…»

Звук «идет» из спины, шеи, живота, через руки «к струне», ребенок как бы срастается с инструментом, образуя с ним нечто единое, цельное. Бывает, он только дотронется до инструмента — и рояль вдруг запоет. Звук обволакивает, проникает в глубину, растворяется в душе. А бывает и так: у ребенка или у взрослого пианиста все как будто в порядке — и техника совершенная, и все играет основательно, продуманно, просто фейерверк звуков, но… скучно. Физически устаешь, слушая такую игру!

Я придумала понятную детям историю — для того, чтобы научить их сливаться с роялем, чтобы все их внимание направить к струнам, а не к клавишам. Рассказываю малышу, что у него где–то в спине — озеро и вода стекает из этого озера по рукам:

предплечьям, локоточкам, кистям в наши дома (ладошки) до самых кончиков пальцев, до подушечек. И эта вода дает стрункам напиться. Впоследствии, если меня не устраивает звукоизвлечение, говорю: «Обними струну», «Иди к струне», «Дай струнке напиться»… — и эти просьбы воспринимаются вполне естественно. Недаром перед началом занятий ученики знакомятся с устройством инструмента, с его тембровыми красками. В. Николаев в книге о Ф. Шопене упоминает о том, что прежде чем коснуться вопроса о посадке за инструментом и постановке рук на клавиатуре, Шопен давал своему ученику полное представление об устройстве фортепиано.

Когда я работаю с ребенком над звуком, напоминаю ему о том, что он уже видел, знакомясь с «волшебным городком». О том, что клавиша — продолжение молоточка, который прикасается к струне. И если прикосновение к клавише будет резким, то молоточек так ударит по стрункам, что им будет очень больно. Мне могут возразить: а как же добиваться полного, яркого, красочного звука?

Натан Перельман написал о звуке целую поэму:

«Для музыканта звук — творение, обладающее вкусом, цветом, объемом, красотой или уродством, силой, весом, длиной и всем, чем только способен наделить его обладающий фантазией музыкант. Заметьте: музыкант, не усматривая в этом смешного, говорит о звуке, как о фрукте — сочный, мягкий, нежный; как о чем–то зримом — светлый, тусклый, солнечный, блеклый, белый; как о предмете, имеющем объем, вес, длину — круглый, плоский, глубокий, мелкий, тяжелый, легкий, длинный, короткий. Звуку приписывают даже нравственные категории: благородный».

И все это ждет детей, но впереди. Пока же они учатся «прикасаться» к звуку, извлекать звук. И он у них получается «детским».

> Наилучший звук — тот, который наилучшим образом выражает данное содержание.
>
> Г. Г. Нейгауз

А содержанию музыкальных произведений мы уделяем много времени. Но начало всему — первое «прикосновение» к звуку. И главное, чтобы оно было «благородным».

СКАЗКА О ЗОЛОТОМ КЛЮЧИКЕ

> Генрих Густавович Нейгауз, на которого я часто ссылаюсь в этой книге, писал:

> …важно практически знать, что анатомическое устройство человеческой руки, с точки зрения пианиста, идеально разумное, удобное, целесообразное, дает богатейшие возможности для извлечения из фортепиано самых разнообразных звуков… Симбиоз между рукой и клавиатурой у хороших пианистов полнейший!

Но я работаю не только с «хорошими пианистами». Музыке нужно учить всех детей — и тех, у кого существует «полнейший симбиоз», о котором писал Нейгауз, и тех, у кого его нет. Пусть не сочтут меня «перестраховщицей», но, начиная работать с маленьким учеником, не могу заранее однозначно решить, кто передо мной: обыкновенный ребенок или будущий выдающийся исполнитель. Поэтому применяю свой метод ко всем детям без исключения. Для того чтобы руки умели «управлять звуками» (Ф. Шопен), знакомлю малышей с их телом и руками в доступной для них форме, стремясь к предельной образности. Но и это не цель, а лишь средство для того, чтобы дети обрели свободу за инструментом, свободу самовыражения.

Каждый педагог вынужден добиваться правильной посадки ученика за инструментом, правильной постановки рук и пр. Но дети не поймут нас, если мы просто будем делать им замечания или давать «взрослые» советы — как сидеть, как держать руки и пр. Более того — это скучно и утомительно не только для ученика, но и для педагога. Гораздо полезнее заинтересовать и найти контакт с ребенком, чтобы он понял требования взрослого человека. На пример, можно рассказать сказку.

Начиная описание сказки «Золотой ключик», которую обычно рассказываю на первых уроках (а потом часто к ней возвращаюсь), очень надеюсь на понимание всей сложности стоящей передо мной задачи и условности используемых образов. У меня уже накопилось с полдюжины разных вариантов этой сказки, потому что каждый ребенок каким–то образом влияет и на меня, и на сюжет повествования.

Итак, сказка.

«Жила–была черепаха (1-й палец), звали ее Тортила… Много–много лет тому назад она поселилась в старинном пруду (ладонь), на дне которого (в центре ладони) лежал Золотой ключик от потайной двери в каморке папы Карло (нижние мышцы спины). Со временем пруд покрылся плотным ковром зеленой тины (тина — кожа), и под этой тиной Золотой ключик не был виден. Он спрятался.

Тортила очень добрая: помогает своим друзьям, за больными ухаживает, и все вокруг ее очень любят. Она такая большая,

занимает почти весь пруд, и хоть с виду малоподвижна, на самом деле почти все время что–то делает. Каждое утро она начинает с гимнастики, для того чтобы оставаться молодой и подвижной в свои неполные 300 лет.

Черепаха Тортила очень любит голубоглазую Мальвину (5-й палец) в чудесном розовом платьице. Она такая маленькая, тоненькая, но очень самостоятельная. Симпатичная Мальвина и мудрая добрая Тортила часто подплывают друг к другу и разговаривают о разных разностях. Например, о том, как помочь неповоротливому и упрямому Пьеро (4-й палец). Пора ему стать наконец самостоятельным. Вечно ему надо обо всем напоминать — даже о том, чтобы он не забыл вымыть руки перед едой. Несамостоятельный Пьеро все время норовит увильнуть — то прячется за Мальвину, то прижимается к Буратино (3-й палец).

Буратино — совсем самостоятельный: смелый, сильный… А когда–то был просто деревяшкой! «Был поленом — стал мальчишкой, обзавелся умной книжкой!»

У черепахи Тортилы есть друг — проворный и ласковый щенок со смешным именем Локоток. Локоток и Черепаха (локоть и первый палец) очень привязаны друг к другу — все делают вместе.

Однажды в теплый осенний вечер Тортила плыла на лепестке кувшинки по своему роскошному Пруду и вдруг услышала пронзительный лай Локотка с другого берега. Собачий язык, к счастью, черепаха понимала. Что случилось? Локоток звал ее на помощь: он узнал, что тайна старинного пруда раскрыта!!!

Мальвину, Пьеро и Буратино преследует в своей карете грозный Карабас — Барабас (шея). А вертлявый, но очень трусливый продавец пиявок Дуремар (кисть руки), который выполняет все приказы грозного Карабаса — Барабаса, уже почти залез в пруд и хочет сачком достать со дна Золотой ключик.

Сам Карабас — Барабас к пруду спуститься не может, потому что по дороге его карета сломалась. Но сломалась она, конечно, не сама по себе — ее испортил верный друг Буратино пудель Артемон (2-й палец).

Карета с Карабасом — Барабасом теперь с места сдвинуться не может — ни вверх, ни вниз. А без кареты тучный Карабас — Барабас и шагу ступить не в состоянии, так как сразу путается в своей длиннющей бороде.

Справа и слева от кареты на деревьях спрятались одноглазый кот Базилио и хитрая лиса Алиса (плечи) — они нечестные, отняли у Буратино монетки, вот теперь и прячутся. Они пытаются забраться высоко–высоко и разведать, куда убежали Буратино и его друзья.

Но в это время подул ветер (дыхание). Дует он под деревьями (подмышечные впадины) и метает забраться повыше коту Базилио и лисе Алисе…

Пусть ветер дует — он помогает Буратино и его друзьям (не надо поднимать плечи и плотно прижимать руки к грудной клетке).

Пока всю эту историю Локоток Тортиле рассказывал, Буратино и его друзья появились на берегу пруда. Куда же им спрятаться? Около пруда — Дуремар, значит им надо на другую сторону. Черепаха подплывает к беглецам и помогает им переплыть через старинный пруд к ветхому, старому домику, который стоит прямо в воде.

В этом домике они и поселились: совсем недалеко от Тортилы устроился пудель Артемон. Артемон все время занят — он домик сторожит день и ночь (дети не любят начинать играть третьим пальцем, а предпочитают указательный; но если он занят важной работой сторожа — тогда делать нечего…). Рядом с Артемоном — смелый и находчивый Буратино; потом — Пьеро, который все–таки хочет оставаться между Буратино и красавицей Мальвиной. Ну, а Мальвина, конечно, в отдельной комнатке — она же очень независимая!

Наступает ночь. Беглецы заснули (я дую на детские руки — мышцы расслабляются, пальчики «засыпают»). Спит в своей карете Карабас — Барабас. Ветер бороду его растрепал, и он навсегда запутался в лесной чаще, никогда он больше к пруду не спустится… Даже Дуремар, который так ничего, кроме тины, и не выловил из пруда, тоже заснул (все это помогает детям расслаблять мышцы).

А наутро Дуремар опять за свое принялся. Но недаром черепаха Тортила была такой большой и занимала почти весь пруд — она помешала Дуремару достать Золотой ключик.

Далеко–далеко от старинного пруда в своей каморке (спина) бедный папа Карло (мышцы спины) думает о Буратино и тревожится о нем. Он даже на расстоянии хочет помочь своему сыночку и его друзьям, готов заботиться о них (место поддержки нижних мышц спины), ведь только с его помощью они могут попасть в Волшебную страну звуков через потайную дверку в каморке (дети непроизвольно чуть прогибаются и подтягивают спинку — и сразу осанка!).

Давайте и мы поможем нашим друзьям и так поставим ножки, сделаем на них упор, чтобы вовремя, по первому зову прийти к ним на помощь!

Мы не будем поднимать плечи — иначе кот Базилио и лиса Алиса залезут на дерево и заметят, где спрятались Буратино и его

друзья.

А если мы ссутулимся, то карета с Карабасом — Бараба–сом скатится к пруду…»

Так во время урока, разговаривая с детьми, я могу передать им в сказочной форме все свои указания, все наставления, и они прекрасно меня понимают:

«У тебя черепаха Тортила не заботится о Мальвине и ее друзьях!»

«Ах, какой у тебя сильный (напряженный) Дуремар — так он попадет на дно пруда и достанет Золотой ключик!»

«Пьеро! Скоро ли ты станешь самостоятельным?»

«А где каморка папы Карло?»

«Ты ведь так не сможешь помочь Буратино и его друзьям! Ну–ка, встань, пожалуйста. Вот видишь — ножки совсем не приготовились и оказались не на месте!»

«Локоточек совсем никому не помогает».

«Давай научим черепаху Тортилу ходить и бегать!»

Хочется сделать одно замечание. Почему именно сказка о Золотом ключике так подходит для наших целей? Потому что «Золотой ключик», спрятанный в центре ладони, — образ той необходимой силы, которая дает импульс беглости пальцев. Но здесь мы уже переходим к следующей нашей задаче — к разговору об организации пианистического аппарата.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПИАНИСТИЧЕСКОГО АППАРАТА

Учителя и учительницы фортепиано! Начинайте не с постановки руки, а с постановки души: как известно, у пианистов она помещается в крохотных кончиках пальцев.

Натан Перельман

Сразу надо сказать о том, что обучение игре на фортепиано трехлетних детей во многом отличается от работы с пяти–шести летними. И отличие это основано прежде всего на разнице физических возможностей пианистического аппарата. Советы держать руки не природно–естественно, а искусственным образом, требование активно поднимать пальцы и добиваться запредельной силы удара по клавишам, — все это вызывает у детей многочисленные двигательные затруднения и часто приводит к возникновению профессиональных заболеваний. Не говоря уже о том, что обычно так называемая «постановка руки»

проходит вне всякой связи со звуком — вне слухового контроля. Как уже говорилось, я испытала результаты такой работы на себе, получила профессиональное заболевание, и только гораздо позже с помощью педагога Иды Васильевны Шамаевой мне посчастливилось пройти настоящую школу организации пианистических движений. И тогда вдруг появились и беглость пальцев, и культура звука — лишь болезнь мышц осталась навсегда.

Полагаю, что в раннем возрасте не стоит заниматься проблемами пальцевой артикуляции. У большинства хороших учеников музыкальных школ прекрасная артикуляция. Бывая на их концертах, часто ловила себя на мысли о том, что мои ученики до 10–11 лет (то есть до тех пор, пока не завершится полностью формирование опорно–двигательного аппарата) во многом им уступают. Однако впоследствии они преодолевают этот разрыв и более того — у каждого из них формируется индивидуальная манера игры, наиболее соответствующая природе пианистического аппарата.

По моему мнению, нет никакой необходимости на начальном этапе обучения специально заниматься воспитанием независимости и беглости пальцев. Разнообразные образно–слуховые задачи, работа над раскрытием содержания музыкального произведения подспудно рождают техническое совершенство, вырабатывают независимость пальцев и артикуляционные навыки. А развитие функциональной опоры рук на ладонные мышцы еще более способствует беглости пальцев.

Не стоит ориентировать ребенка на руку педагога. У всех людей природа рук разная. Несмотря на то, что одни педагоги требуют от детей держать кисть высоко, другие — низко, некоторые добиваются того, чтобы кисть была на одной высоте с клавиатурой, все равно у каждого есть свой индивидуальный, излюбленный способ ведения кисти. Я долго не понимала, почему это так. Но потом мне стало ясно: способ ведения кисти каждый раз подсказан природой, индивидуальными особенностями строения ладони и пальцев. Исходя из этого, нужно подбирать ученику тот способ игры, который ближе ему, даже если он абсолютно не свойствен самому педагогу.

В монографии В. Николаева «Шопен — педагог» описано, как великий Шопен относился к той проблеме, о которой идет речь:

Исходя из различия в строении пальцев, Шопен предлагал не портить их индивидуальность, а старался развивать естественные качества. Среднему «третьему» пальцу он отводит наряду с крайними пальцами роль опоры свода руки. Четвертый палец им образно назван «сиамским близнецом» третьего. Проставленное в

«Методе» многоточие после слова «второй» объясняется тем, что Шопен не нашел определения, которое бы соответствовало назначению указательного пальца, своего рода «лоцмана», направляющего движение руки.

Как определить индивидуальные особенности руки ученика? Он держит руку на весу, и я прошу его сделать несколько щелчков поочередно первым–вторым, первым–третьим, первым–четвертым и первым–пятым пальцами. При этом могу оценить степень подвижности его кисти. А потом дети играют в фантики (сбивают фантики, щелкая поочередно этими же парами пальцев), и я вижу, в какой степени в движении участвуют крупные мышцы плеча и предплечья («длинный палец»). Затем ребенок берет поочередно первым–вторым, первым–третьим и т. д. пальцами пластилиновый шарик (цветной, конечно!). Но не просто берет — он старается подушечками пальцев сделать в шарике углубление. При этом можно определить силу пальцев, величину подушечек, а в том, как погружаются в пластилин подушечки пальцев, просматривается, как будет происходить погружение в клавишу.

Для меня важно было в свое время понять, что роль большого пальца при игре в значительной степени заключается в его подвижности, а не в спорности. Для того, чтобы «снять» эту спорность и активизировать подвижность, дети и играли в щелчки и фантики.

Затем мы переходим к игре на инструменте. Все пальцы разной длины. Первый — самый короткий. Исходя из этого, я даю детям упражнения на игру разными парами пальцев (1–2, 1–3, 1–4,1–5): сначала секундами, потом терциями, квартами и квинтами, в зависимости от ширины и растяжения ладонных мышц. Первый палец — на белой клавише, а другой палец в каждой «паре» — на черной. Ребенок «порхает» по клавиатуре, чередуя октавы, поэтому я называю эти упражнения именами, создающими у детей образ чего–то воздушного, летящего: «Бабочка», «Стрекозка».

Внимательно слежу за положением кисти и могу точно определить, как ему удобно играть и какое «поведение кисти» для него естественно. На мой взгляд, не стоит в этот момент вообще дотрагиваться до кисти и тем более — держать ее. Это может «смазать» картину, и в таком случае педагог не увидит природных особенностей рук.

Что очень важно — слегка, незаметно дотрагиваться до локтей ребенка, как бы проверяя, не напряжены ли они, поскольку как только локти напрягаются, сразу напрягаются кисть и первый палец. До тех пор, пока не будет найдено удобное положение кисти, пока мышцы не обретут соответствующий

движению тонус, ребенок обязательно при «зажатой» кисти будет искать опору в крайних пальцах.

Учить детей играть на фортепиано — это все равно что учить малыша ходить. Только что родившийся младенец не может сразу пойти. Вначале он задирает ножки, потом ползает, потом держится за что–нибудь и начинает стоять на неустойчивых ногах, а заботливая мама поддерживает его, помогая сохранить равновесие. И в конце концов как–то незаметно малыш делает свои первые осторожные шаги, а потом — с каждым днем, с каждым месяцем, с каждым годом ходит все увереннее.

Считаю, что детским пальцам тоже нужно дать время, чтобы они научились играть, а вначале им требуется всего лишь помощь. Откуда же приходит эта помощь? Сошлюсь на слова А. А. Шмидт — Шкловской:

Большую роль в работе пианиста играют крупные части руки… Наиболее удобны и естественны движения, совершаемые «всей рукой» в плечевом суставе — так называемая «игра всей рукой от плеча».

Практически рука работает не «от плеча», а «из корпуса». Основную нагрузку при этом несут самые сильные и выносливые мышцы плеча, спины, груди, плечевого пояса. Эти мышцы играют важную роль в работе пианиста, они укрепляют и уравновешивают плечевой сустав, удерживают руку на нужном уровне, направляют ее.

Главным ощущением правильности осанки должно быть ощущение «стержня», проходящего вдоль спины, про–гнутости торса, поддержки всего корпуса мышцами поясницы… Поддержка мышц спины — одно из главных условий неутомляемости аппарата.

Когда малыш начинает играть, я стараюсь прежде всего научить его использовать крупные мышцы спины, чтобы его внимание не сосредоточивалось лишь на мелких движениях пальцев. Обычно подкладываю свою ладонь под ягодицы ребенка — проверяя, опирается ли его тело на ноги. Если ноги не несут опорной функции, то я это чувствую и говорю:

«Ох, как ты тяжело на ладонь мою давишь. Как ей больно!» Ребенок тут же подтягивается, выпрямляет мышцы спины, переносит упор на ноги и в ладонные мышцы — то есть фактически мы приходим к правильной посадке.

Очень помогают активизировать крупные мышцы упражнения, о которых писала в главе «Движение. Гимнастика. Дыхание» («Лифтик» и пр.). Как курьез могу привести случай с одним малышом, который никак не мог перенести тяжесть своего тела с ягодиц. Я садилась. с ним на стул — спина к спине — и

так, сидя спиной к ученику и роялю, вела все занятие. Это было, конечно, очень смешно, но в результате ребенок обрел правильную осанку.

Если у детей работают мышцы спины — возникает полная «проводимость»: спина — плечи — локоть — ладонь — пальцы. Однако тут подстерегает большая опасность! Если дети во время игры пристально смотрят на свои пальцы и на клавиатуру (даже одаренные), они перестают слушать себя. Фортепиано — это не скрипка, здесь как бы не надо находить звук, потому что звуки «привязаны» к конкретным клавишам, не надо напрягать слух, чтобы взять нужный звук — достаточно увидеть нужную клавишу. Поэтому дети фиксируют внимание на клавиатуре, то есть на руках, и тут же появляется напряжение ладонных мышц. Я прикрываю крышку рояля — так, чтобы руки свободно могли играть, но чтобы при этом ребенок не видел своих пальцев. И происходит чудо — он весь уходит в слух, у него меняется выражение лица, его внимание полностью переключается с рук, и тут же выпрямляется спина, появляется полная проводимость.

Все чаще применяю «игру вслепую». Кстати, мои ученики — на это всегда обращаю внимание — на концертах иногда играли с закрытыми глазами. Посмотрите на руки ребенка, когда он исполняет и сольфеджирует, не видя клавиатуры — при «слепой игре» у всех детей замечательные руки! Иногда я устраивала «Концерты при свечах», и некоторые ученики при подготовке к ним просили выключить свет в классе — работали в темноте.

Главное — чтобы не произошло фиксации внимания на клавиатуре и пальцах.

Есть один важный момент, который педагоги ни в коем случае не должны упускать из виду. Дети растут — растет рука, меняется конфигурация ладони, относительная длина ладони и пальцев. Особенно это заметно после каникул или длительных перерывов в занятиях. Каждый раз после таких перерывов надо внимательно посмотреть, не трудно ли ребенку играть так, как он играл в прошлом году. И посоветовать ему найти новое, наиболее удобное положение руки. Это предотвратит опасную фиксацию, зажатость пальцев. Лучше всего не говорить с ним о самой руке, а обратить внимание на звукоизвлечение.

СТАККАТО. НОН ЛЕГАТО. ПОРТАМЕНТО

Многие великие музыканты рекомендуют начинать игру на фортепиано с легато, потому что фортепиано — легатный инструмент. Более того — рекомендуется высокое поднятие пальцев. Глубоко уважаемый мною А. Б. Гольденвейзер даже

называет «трижды ересью» педагогический метод, который использует нон легато для первоначального обучения. Он считает, что с этим методом нужно всеми силами бороться. Вовсе не намерена спорить с рекомендациями А. Б. Гольденвейзера, но, во всяком случае, они не для моих малышей. И к тому же, например, Фредерик Шопен советовал «начинать упражнения с приема легкого стаккато, оберегающего все части рук, и прежде всего запястье, от зажатости. Затем ученики Шопена переходили к игре портаменто, неполного легато и, наконец, к легатиссимо…» (В. Николаев, с. 20).

Считаю, что судить так строго метод, при котором ученик начинает играть с нон легато, нельзя. Во всяком случае, сегодня, в конце XX века, одной из самых сложных задач для всех педагогов является преодоление плохой мануальной активности (у детей недостаточно развита мелкая мускулатура рук). Не следует осуждать педагогов, если они не начинают обучение с легато. Они правы, потому что в ином случае приходят в действие не те мышцы, игра пронизывается неверными логическими ударениями, вне живого дыхания, и это приводит к неритмичной игре, а в будущем — к профессиональному заболеванию рук.

Лично я предпочитаю начинать обучение одновременно с трех штрихов — стаккато, нон легато и портаменто (неполное легато). Очень полезно совмещать игру стаккато и нон легато. Причем прикосновение к клавишам при том или ином виде игры абсолютно разное!

Малыш начинает играть штрихи стаккато и нон легато только третьим пальцем. Можно играть по черным клавишам от нижнего к верхнему регистру и обратно перекрестным движением и читать строки Пушкина:

Ветер по морю гуляет
И кораблик подгоняет…

После игры на черных клавишах можно начинать играть на белых. К следующему упражнению — другие стихи. И опять — сначала на черных, потом — на белых клавишах. И так далее…

При игре стаккато без лишних движений рука совершает взлет от клавиши и дуговым движением через одну–две–три октавы опускается с опорой на другую клавишу. Затем стаккато в одной октаве, через несколько октав опять стаккато и возвращаемся на первую клавишу с опорой. Эти упражнения ребенок выполняет отдельно правой и левой рукой (вверх, вниз, в разные стороны по всей клавиатуре) одновременно перекрестными движениями рук. Такие «полетные» упражнения

помогают полнее ощутить клавиатуру, почувствовать поддержку нижних мышц спины и поясницы, дают возможность ладони обрести эластичность и рессорность. Очень важно следить за тем, чтобы соприкосновение «подушечки» пальца с клавишей произошло еще до выполнения стаккато, за осанкой, за качеством звука и за тем, чтобы незанятые пальцы не напрягались.

Желательно играть отдельные отрезки сначала третьим пальцем правой, а потом — левой руки. Лучше исполнять пьесы, в которых мелодия равномерно распределена между обеими руками и охватывает оба нотных стана (пьеса Ю. Шуровского «Мышонок»). Либо играть третьими пальцами обеих рук одновременно на «нотах–близнецах» (в унисон). Игра двумя руками только третьими пальцами занимает довольно продолжительный период. Ребенок учится согласованности движений рук (вырабатывается синкинезия). Это очень непростой психофизиологический процесс, поэтому, чем прочнее закрепится навык согласованной игры двумя руками, тем проще и легче будет впоследствии овладеть игрой другими пальцами и решать все последующие задачи.

Почему я даю играть пьесу «Мышонок» и подобные ей (надо с сожалением отметить, что таких пьес очень и очень мало)? Потому что в этой пьесе сочетаются стаккато и нон легато. Нон легато помогает почувствовать вес руки, а стаккато — ощутить ее целостность. Повторяю: всю пьесу играют лишь третьими пальцами. Если еще до игры, предварительно, мы работали над этой пьесой, если ученик сумел зрительно охватить вертикальное и горизонтальное нотное изображение, если он свободно ориентируется на клавиатуре и имеет слуховое представление о пьесе, то его движения будут целенаправленными.

Игра всех трех штрихов (стаккато, нон легато и портаменто) с дугообразными переносами рук на разные расстояния в разные стороны по всей клавиатуре — мой излюбленный прием обучения. Применяю его и в дальнейшем — при игре терций, квинт, аккордов и даже в легатных упражнениях.

У малыша не развита еще в достаточной мере двигательная ориентация, поэтому для того, чтобы от него не ускользнула эмоциональная сторона музыки, его стоит как можно чаще привлекать к совместной игре с педагогом. Начинать надо с одиночных выбранных нот в середине мелодии, в конце ее. Это вовсе не значит, что ученик пассивно воспринимает свою игру. Нет! Он сольфеджирует, зрительно охватывает нотный текст и — играет!

Очень полезно поиграть в «вопрос — ответ». Это ритмические диалоги. Мелодию сочиняем в диапазоне любого интервала на

какие–либо известные стихи, например на слова В. Маяковского:

У ч и т е л ь:
Крошка–сын
К отцу пришёл.
И спросила кроха…
У ч е н и к:
Что такое
Хорошо
И что такое — плохо?
Или на загадку:
У ч и т е л ь:
На деревьях живёт
И орешки грызёт…
У ч е н и к:
Белка!

Это — игра только по слуху. Элемент игры без нот тоже входит в задачи педагога. Ребенок при этом психологически более свободен и ярче проявляет свои пианистические возможности. «Играя» разные стихотворения, ребенок увлекается и выполняет упражнение с удовольствием. Часто ставлю на пюпитр детскую книжку со стихами, и мы можем целый урок играть «по этой книжке». Главное — чтобы стихи были с простым и четким ритмом — к ним легче сочинить мелодию.

В конце этого периода, хотя ученики работают только третьими пальцами, обязательно устраиваю первый концерт для родителей. На концерте становится ясно, у кого закреплены навыки игры третьим пальцем. Переход к игре вторым и четвертым пальцами уже не требует особых усилий со стороны педагога, работа идет на тех же пьесах и упражнениях, которые дети до того играли третьими пальцами.

После закрепления первоначальных навыков игры 2-м, 3-м и 4-м пальцами можно переходить к игре 1-ми 5-м. Учитывая функции последних, лучше начинать игру не отдельно каждым из них, а одновременно, то есть с квинт.

Пятый палец продолжает боковую линию предплечья и плеча и достаточно независим, поэтому обычно главная функция его — ведение мелодической линии. Начинать игру 5-м пальцем без 1-го (что чаще всего и бывает) нельзя, потому что это может лишить 5-й палец самостоятельности, а в связи со слабыми физическими возможностями мизинца он, равно как и «зажатый» первый палец, парализует движение трех более сильных средних. В результате даже те дети, которые от природы имеют хороший

пианистический аппарат, начинают испытывать затруднения и ощущают двигательную неловкость. Чтобы такого не происходило, я и ввожу 1-й и 5-й пальцы одновременно на игре квинт. При этом методе обучения основная нагрузка ложится на ладонные мышцы, а не на 1-й и 5-й пальцы, которые при игре выполняют лишь функцию внешней опоры.

Я заметила: на первом этапе практически у всех детей при игре квинт ладонные мышцы напрягаются, что скорее всего связано либо с поведением большого пальца, либо со слабостью мизинца, либо с недостаточным растяжением мышц между 1-ми 2-м пальцами. Чтобы снять это напряжение, включаю в работу крупные мышцы, используя ряд замечательных упражнений, разработанных А. А. Шмидт — Шкловской (см. ее книгу «О воспитании пианистических навыков»). Первоначально играем квинты лишь на черных клавишах — стаккато, нон легато и портаменто. Затем подбираю этюды, в которых квинты играются обеими руками одновременно, попеременно то правой, то левой рукой, а также с дугообразным переносом руки из одной октавы в другую и горизонтальным переносом обеих рук. Упражнение можно разнообразить включением квинт в транспонирование и сочинительство. Этот период обычно непродолжителен.

Поскольку в дальнейшем (и уже очень скоро) нам предстоит заниматься практической гармонией, сразу же после введения 1-го и 5-го пальцев на игре квинт начинаю давать терции. В какой последовательности? Сначала — 2-м и 4-м пальцами, потому что они одинаковой длины. Затем выборочно и очень индивидуально либо 3-м и 5-м, либо 3-м и 1-м. Если мизинец, например, не очень ровный, то лучше 3-м и 1-м. Если большой палец внушает опасения, то 3-м и 5-м.

Существует некоторое количество, хотя и небольшое, пьес и этюдов, в которых либо левая рука играет квинту, а правая — дугообразный перенос из октавы в октаву терций на одинаковых нотах, либо наоборот: правая — квинты, левая — терции. Терции дети играют то 2-м и 4-м (вначале), а потом либо 3-м и 5-м, либо 3-м и 1-м (так же, как в

первых упражнениях на терции). Играть можно любыми штрихами — стаккато, нон легато и портаменто. Затем транспонируем эти этюды и пьесы. Одновременно играем

кадансовые обороты, разложенные на две руки (см. главу «Практическая гармония»).

До перехода к игре легато, после того как освоены терции и квинты, можно предложить взять аккорд (обычно малышам этот момент очень нравится). Интервальное строение аккорда ребенок уже знает и слышит особенности звучания каждого интервала в

аккорде (см. главу «Практическая гармония»). Даю ему несколько аккордов в различных комбинациях, которые в совокупности составляют мелодию. Сначала он играет, разложив аккорд на две руки, и когда я убеждаюсь в том, что он действительно слышит верхние ноты аккордов (мелодию), неожиданно предлагаю попробовать сыграть аккорд одной рукой. Здесь, как мне кажется, очень важно не готовить ученика заранее и не посвящать его в то, что ему предстоит впервые взять трезвучие одной рукой, потому что если просьба взять аккорд не будет неожиданной для малыша, почти наверняка произойдет зажим мышц (от страха перед важностью момента). Ориентация на слух обеспечивает естественное, а, следовательно, и правильное, использование соответствующих групп мышц при взятии аккорда.

Дети с нарушениями моторики и гипотонией мышц при переходе к игре аккордов испытывают некоторые трудности. Таким ученикам необходимо, прежде чем сыграть аккорд, глазами увидеть ноты и распределить по поверхности клавиш кончики пальцев. Главное — помочь ощутить участие крупных мышц и внимательно следить, чтобы не поднимались плечи. Закреплять игру аккордов лучше, подбирая легкий аккомпанемент в ансамблях на повторяющихся трех функциях.

ЛЕГАТО

Ориентируясь на игру квинт, педагогу гораздо легче определить момент перехода к игре легато. Всякая торопливость в этом переходе может перечеркнуть все достигнутое ранее. Чтобы добиться независимости пальцев друг от друга, необходимо не только участие крупных мышц, усилия которых передаются через всю указанную выше цепочку, но и готовность ладонных мышц к плавному переходу от пальца к пальцу при игре легато.

Я начинаю вводить в игру легато всегда сначала наиболее сильные пальцы. К счастью, существует несколько замечательных пьес, например «Осенняя песенка» Ю. Абелева (см.: Б. Милич. Маленькому пианисту. Киев, 1989), в которых используется легато для 2-го и 3-го пальцев, а также этюды, где в левой руке квинта, а в правой — легато (3–2, 2–3) и наоборот.

Есть некоторое количество этюдов и пьес на легато 2–3–4-м пальцами (и наоборот). Я понимаю трудности, которые могут испытывать педагоги при работе на этом этапе — существующего нотного материала явно недостаточно. Поэтому приходится сочинять подходящие этюды и пьесы, где стараюсь короткие последовательности легато чередовать с исполнением стаккато,

нон легато или портаменто.

Освоение секунд более сильными пальцами, если в этот момент включается пение, слуховой контроль и осознание образно–художественных целей, происходит полноценно и дает возможность ученику ощутить движение музыки и связанность звуков как бы «внутри позиции руки».

Затем ладони, выразительные и дышащие, «обнимают» более широкие интервалы (легато 1–5). Рука естественная, без лишних движений и специально поднятых пальцев. Фиксация пальцев недопустима. Ведь «слышащая рука» всегда поможет разделению, дифференциации как широких, так и мелких движений руки и пальцев.

Введение игры легато 1-м и 5-м пальцами через ощущения супинации (направление к 5-му пальцу) и пронаций (сторону 1-го пальца) происходит постепенно, после освоения легато на более сильных пальцах. Боковые легатные движения внутри руки — один из важных моментов при переходе к пятипальцевому легато и распределению пассажей между руками. Ведь более статичное ведение руки требует усилий, а такой прием обеспечивает ощущение интервала, слуховой контроль, естественное дыхание и включение тех мышц, которые связаны с ладонью.

Освоение игры легато сильным и слабым пальцами (2–5, 1–2–3 и т. д.) происходит постепенно. Каким образом? В выбранных мною этюдах играем аккорды в мелодическом виде (арпеджио) по всей клавиатуре с перекрестным движением рук. В этих этюдах при смене функций незаметно для детей уже вводится комбинированная работа слабых и сильных пальцев, например, 5–4, 5–3 и т. д. (См.: «Этюд» и «Пьесу» Ю. Литовко). То есть не работаю отдельно с каждой парой пальцев, дабы не фиксировать на этих комбинациях внимание детей. Полезно поиграть легато интервальные цепочки вверх и вниз по клавиатуре.

Переход к пятипальцевому легато происходят на белых клавишах, несмотря на то что я согласна с А. Б. Гольденвейзером, который считал, что «…когда ребенка с маленькой рукой заставляют играть на пяти белых клавишах, его рука в этом положении растянута, а кроме того — эта позиция, постоянно применяемая пианистами при начальном обучении игре на фортепиано, не соответствует естественному положению человеческой руки».

Дело в том, что мои ученики переходят к пятипальцевому легато только после прохождения длительного пути по вышеописанной методике.

Почему не использую пятипальцевую «формулу» Ф. Шопена (по верхнему тетрахорду си–мажорной гаммы)? Потому что

расстояние между тремя черными клавишами в этой формуле непосильно для трех–четырехлетних детей.

Освоив пятипальцевое легато, мои ученики начинают играть множество произведений, в которых отсутствует подкладывание первого пальца. Таких произведений немало. В это время на занятиях практической гармонией дети уже играют трезвучия в хроматические секвенции. Ввожу пятипальцевые упражнения, при которых надо как бы заполнить квинту и закончить аккордом; затем следующую квинту и т. д. Малышу легче будет играть на одном движении мелодические отрезки, если не спешить с подкладыванием первого пальца. И ни в коем случае этому не будет способствовать игра гамм. Напротив, она лишь создаст «проблему первого пальца». После игры легато внутри одной позиции ученик уже подготовлен и к подкладыванию первого пальца, при этом он не меняет позицию руки.

Учитывая особенности первого пальца, лучше использовать его подкладывание на элементах хроматической гаммы, то есть играть от черной клавиши любым пальцем к первому — на белой. Предлагаю ученикам два специальных упражнения на этот прием: «Стрекоза» и «Стрекоза и мотылек».

«Стрекоза»: до диез берем вторым пальцем, плавно переводим первый палец на ре и играем ре первым пальцем стаккато. Играем в разных октавах, перенося дугообразным движением руку. Играем в разных комбинациях пальцев, оставляя на ре всегда первый.

«Стрекоза и мотылек»: к предыдущему упражнению добавляются более удлиненные пассажи, то есть многократно повторяются движения на одних и тех же нотах одними и теми же пальцами и лишь затем происходит «перелет» в другую октаву.

Придумываю разные истории про Стрекозу и Мотылька: как они разговаривают между собой, ссорятся, один от другого улетает и прочее, прочее. Детям не скучно разыгрывать эти упражнения. Чуть позже на тех же упражнениях происходит знакомство с форшлагами, а затем со всеми мелизмами, которые потом вводятся в игру кадансов (см. главу «Практическая гармония»). Таким образом, разрабатывается подвижность первого пальца.

ГАММЫ

Дети уже готовы к игре, но во многих произведениях существуют гаммообразные пассажи, а малыши пока умеют играть лишь гаммы по тетрахордам.

Поэтому гаммы вводятся в игру в таком порядке:

1. Хроматическая гамма.
2. Расходящаяся гамма в одну октаву.
3. Короткие арпеджио.
4. Аккорды.

Почему я не придерживаюсь традиционного метода изучения гамм? По традиции, игра гамм начинается не с хроматических и не с расходящихся, а с прямых — на одну, две или четыре октавы. Но такая методика требует от пианиста большой физической выносливости, а детские мышцы еще не окрепли и пальцы не готовы «бегать» по всей клавиатуре, из–за чего ученики играют гаммы в очень медленном темпе.

Но еще Н. А. Бернштейн (1935 г.) в своем совместном с Т. С. Поповой исследовании по биодинамике фортепианного удара писал, что

разучивание в медленном темпе и скандирование трудных пассажей» абсолютно ничем не оправдано, так как «механизм быстрых движений на фортепиано… принципиально отличается от механизма движений медленных.

Ладонные мышцы ребенка еще не могут обеспечить растяжение, необходимое для того, чтобы сыграть полные аккорды, ломаные арпеджио, сексты и т. д. И даже в традиционном методе ученики не играют все виды гамм сразу и, кроме того, спустя год–два возвращаются к уже пройденным гаммам (добавляют сексты). Мне кажется, что это пустая трата времени и сил.

Почему же именно так построена традиционная методика изучения гамм? Потому что основной задачей при этом является ознакомление с аппликатурой каждой тональности. Однако мои ученики решают ее совсем иным способом.

Во–первых, рекомендуемая мной последовательность изучения гамм предполагает, что дети уже знакомы с аппликатурой в тональностях.

Во–вторых, игра цепочек интервалов, о которой написано выше в описании игры легато парами пальцев, помогает осмысленно подойти к вопросу об аппликатуре и учит быть самостоятельными в выборе аппликатурных навыков.

Игра гамм является завершающим этапом комплексной работы по организации пианистического аппарата. Можно порекомендовать использовать сборник Z. Drzewiecki,

J. Ekier, в котором, во–первых, первоначально даются расходящиеся гаммы и, во–вторых, к каждой гамме прилагается каданс.

Гаммам в традиционном методе обучения отводится и еще одна важная функция — решить технические задачи, добиться

беглости пальцев. Однако раннее их исполнение не продвинет технически наших детей. Не стоит им играть большие и длинные этюды. Чтобы воспитать независимость и беглость пальцев, я использую большое число мини–этюдов, в две–четыре строчки (но не длиннее). Такие этюды найдете в сборниках К. Черни. Их можно играть, разучивая эскизно, и при этом знакомиться с разнообразием фортепианной фактуры. Некоторые из них полезно транспонировать. Мини–этюды дают возможность педагогу уже на раннем этапе выявлять технические затруднения ученика и поэтапно преодолевать отставание, устраняя техническое несовершенство.

Техническое усложнение репертуара должно быть постепенным. Если одна задача последовательно сменяется другой, мы тем самым избегаем ненужного напряжения в игре. Это оберегает нервную систему ребенка. Любое перенапряжение, связанное с техническими трудностями, может вызвать нервный срыв, и реакция бывает в таких случаях очень тяжелой: прогулы, отказ от занятий и пр.

Я стремлюсь к тому, чтобы ученик ознакомился с как можно большим количеством этюдов. Время для этого легко находится, потому что дети освобождаются от игры гамм, от экзаменов по гаммам и пр. Когда подбирается репертуар, передо мной всегда наглядно предстают физические особенности пианистического аппарата каждого конкретного ребенка. При подборе репертуара я учитываю прежде всего растяжение ладонных мышц, особенности строения руки и, конечно, вкусы и предпочтения.

НЕСКОЛЬКО СЛОВ О ТАЙНЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ

Однажды Евгений Михайлович Шендерович рассказал мне о своей встрече с Эмилем Гилельсом во время войны. Гилельс протянул Шендеровичу руку, и, пожимая ее, Евгений Михайлович был поражен:

Это была маленькая рука, но какая–то безупречно пианистическая. Я просто замер и уставился на эту руку. И подумал тогда, что Гилельс может играть этой рукой как угодно, любым способом… А вы знаете, что Гилельс до пятнадцати лет не только не проявлял усердия в работе, но просто–таки был лентяем…

Что такое «безупречно пианистическая рука»? Г. Г. Нейгауз заметил, что иногда пальцы пианиста

превращаются из самостоятельно действующих единиц в крепкие подпорки, выдерживающие любой вес, любую тяжесть, в

стройные колонны, вернее арки, под сводом руки, сводом, который в принципе можно нагрузить тяжестью всего нашего тела, и всю эту тяжесть, этот огромный вес колонны–пальцы должны уметь нести и выдерживать!

Роль ладонных мышц, которые при игре берут большую часть нагрузки на себя, столь велика, что любая работа над их укреплением оказывается небесполезной.

Существуют различные мнения о «весовой игре». Занимаясь с малышами, у которых еще очень слабые мышцы пальцев, я пришла к выводу, что без помощи ладонных мышц и «весовой игры» невозможно рождение пианизма. Известно, что в двухлетнем возрасте Евгений Кисин, играя дома, вдруг ощутил, что для взятия баса ему не хватает пальцев на левой руке. На миг он замер и решил правой рукой помочь взять бас. На это была затрачена лишь секунда, и выглядело все как легкая заминка. Мне кажется, что в тот момент, когда маленький гений справился так естественно с технической трудностью, в его душе должна была возникнуть полная гармония…

Гилельс, Кисин — примеры врожденной музыкальной сверходаренности: сверхмузыкальный слух плюс фантастическая двигательная одаренность. Им и без обучения, от природы, доступно, кажется, все.

Как–то мой коллега сказал: «Зачем вы мучаете себя проблемными учениками, когда в вас нуждаются одаренные дети?!» Никогда так не думала о своих учениках, никогда не ждала появления в своем классе гения. Для меня дорог любой ребенок. И мне не жаль затраченных усилий, хотя часто они были направлены на обучение обыкновенных в музыкальном отношении детей.

Я уже ссылалась выше на слова Нейгауза о «полнейшем симбиозе» руки хорошего пианиста с клавиатурой. Сверходаренность позволяет музыканту с легкостью совершать любые наисложнейшие пианистические движения. Но давайте ориентироваться в своей работе и на детей, которые со временем проявят свои таланты в других областях. У них даже при правильной методике обучения могут возникнуть какие–либо двигательно–моторные затруднения, которые сложно предугадать заранее. Об этом я говорила в главе «Музыка и здоровье», а здесь лишь подведу итог всему сказанному выше.

В самом начале обучения, именно с первых уроков следует развивать способность к выполнению целенаправленных естественных пианистических движений (двигательных актов), которые с годами совершенствуются. Описанная выше методика — не панацея от всех трудностей, которые могут возникнуть у

педагога. Очень важно сбалансировать во времени все фазы обучения, индивидуально подходить к каждому ученику, оценивая его психофизические, музыкальные и иные природные возможности.

Моторная неловкость, которая нередко наблюдается в игре, чаще всего обусловлена неправильной посадкой, нарушениями осанки, требованием физически непосильного для ребенка звукоизвлечения, ранним включением в работу мелких мышц без необходимой поддержки всех групп мышц (особенно крупных) и т. д.

«Весовая игра» при участии необходимых мышц, правильные посадка и осанка, естественное дыхание и слуховой контроль, культура звука, настроение, желание передать через музыку эмоционально–образное содержание произведения (понятное ребенку!), четко и осмысленно подобранный нотный репертуар, умение бегло читать с листа, слышать нотный текст внутренним слухом — это и есть необходимые компоненты для рождения Маленького Пианиста.

Однажды после очередного выступления моих учеников (всего класса) услышала рассуждения о «тайне двигательной одаренности». «Ваши дети от природы такие…» Я знала, что это не так, но тем большую радость испытала за своих детей.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ГАРМОНИЯ

Могу сознаться: на уроках по теории и сольфеджио в музыкальной школе, которые в мое время строились по общепринятым рутинным методам преподавания, никаких знаний я так и не приобрела. Разрыв между музыкальной школой и требованиями, которые предъявлялись при продолжении музыкального образования, был стиль велик, что долгие годы мне не удавалось его преодолеть, даже с помощью частного педагога. Многие музыканты–педагоги ощущают недостатки школьного преподавания всю свою жизнь. Думаю, они согласятся со мной.

Причина, по–моему, заключается в том, что, во–первых, уроки теории никак не подкрепляются практикой, а во–вторых, никоим образом не связаны с занятиями по специальности.

Подбирая репертуар, педагог по специальности обычно старается оценить пианистические и интеллектуальные возможности маленького ученика, но при этом иногда не учитывает сложность гармонического восприятия того или иного произведения. И несмотря на то, что он затрачивает много физических и душевных сил на толкование музыкального текста, в конечном счете ученик оказывается не в состоянии проникнуть в сущность произведения.

В своей ранней практике я пыталась искать иные пути, иную методику, иные способы преподавания, чтобы дети не повторили мою «историю».

Когда я начала работать с трех–четырехлетними детьми и впервые столкнулась с проблемой раннего погружения в практическую гармонию, то не обнаружила никаких экспериментальных работ в этой области. И сегодня не нахожу ни одного дидактического сборника, пригодного для обучения самых маленьких. Существующий материал по раннему преподаванию практической гармонии не учитывает возможностей пианистического аппарата трех–четырехлетнего ребенка, его чисто физических ограничений. Например, растяжение ладонных мышц не всегда позволяет малышам играть даже элементарное трезвучие.

Много лет назад я начала работать, полагаясь только на собственную интуицию, которая подсказывала, что не могу, не имею права оставаться для учеников только педагогом по специальности. И в очередной раз сошлюсь на Генриха Густавовича Нейгауза:

Учитель игры на любом инструменте должен быть прежде всего учителем музыки, то есть ее разъяснителем и толкователем.

Особенно это необходимо на низших ступенях развития учащегося: тут уже совершенно неизбежен комплексный метод преподавания, то есть учитель должен не только довести до ученика так называемое «содержание» произведения, не только заразить его поэтическим образом, но и дать ему подробнейший анализ формы, структуры в целом и в деталях, гармонии, мелодии, полифонии, фортепианной фактуры, короче, он должен быть одновременно и историком музыки, и теоретиком, учителем сольфеджио, гармонии, контрапункта и игры на фортепиано.

И хотя Г. Г. Нейгауз говорил это, имея в виду, конечно, более взрослых учеников, я всегда сожалела, что работая с самыми маленькими, я так и не сумела найти педагога по теории и сольфеджио, в сотворчестве с которым мы могли бы осуществить комплексный метод преподавания.

Когда дети рано погружаются в музыку, им становится близка и понятна музыкальная речь. Само собой разумеется, что полученные достаточно основательные музыкальные впечатления побуждают в них желание сыграть то или иное произведение. Но часто изучаемый материал опережает элементарные теоретические знания, которыми они владеют. Даже в доступных детскому восприятию пьесах порой встают такие сложные гармонические задачи, что теряешься — как же объяснить детям тональный и гармонический план.

С другой стороны, музыкальное развитие малышей, их «слуховая готовность» требуют тактильных ощущений, то есть практического погружения в мир гармонии. Наступает момент, когда необходимо перейти от образно–теоретического освоения гармонии к практическому. Этот момент остро чувствуешь и готовишься к нему тщательнейшим образом.

Если гармония останется лишь сугубо теоретическим предметом, то никакие усилия педагога не смогут дать необходимых результатов, никакие педагогические устремления не оправдаются. Более того, это может затормозить музыкальное развитие ученика. Эффективность обучения может проявиться только при комплексном закреплении

полученных музыкальных сведений. Требуется обратная связь, которая рождается лишь при игре на инструменте: «слышу — осязаю».

Это довольно трудный период для педагога, поскольку возникают некоторого рода «ножницы» между желаниями ученика и его возможностями. Слух ребенка как бы забегает вперед в своем развитии, опережая его пианистические возможности. Ученик знает все ноты, сольфеджирует, слышит, играет и умеет записать все интервалы. Пишет ритмические

диктанты. Различает мажорные, минорные, увеличенные и уменьшенные трезвучия. Знаком со знаками альтерации. Слышит три основные функции (тоника, доминанта, субдоминанта), все септаккорды. Умеет строить их обращения (игра в «Чехарду» и т. д. — см. главу «Теория музыки в образах»).

Пианистические возможности его пока весьма ограничены: в ансамбле с педагогом ребенок ведет басовую линию трех основных функций. Умеет подбирать простейшие мелодии и транспонировать их, знаком с аккомпанементом на простом бурдоне и тоническом органном пункте. При добавлении к верхней и нижней ноте вспомогательных звуков он переходит от аккомпанемента на простом бурдоне к аккомпанементу на «блуждающем». Играет гаммы по тетрахордам и т. д. (см. главу «Малыш за роялем»).

Все это уже достаточная база для того, чтобы перейти к игре трезвучий.

НАЧИНАЕМ СТРОИТЬ АККОРДЫ

Каким же образом начинаем строить трезвучия? Для этого понадобятся цветные карточки с основными функциями и их обращениями (см. главу «Теория музыки в образах»). На глазах у детей заменяю эти цветные карточки карточками, па которых ноты нарисованы черным цветом (можно для некоторых учеников на какое–то время оставить черные ноты на разноцветном нотоносце). В последний раз мы играем в «Чехарду», мелодически соль–феджируем аккорды. Затем показываю ребенку две карточки с аккордами и их обращениями в одноименных тональностях (до мажор и до минор) и сравниваю эти кар–тоаки, обращая внимание на то, что тоника (Король) и субдоминанта (Королева) могут быть то печальными, то радостными (при перемене знаков альтерации), а доминанта (Принцесса) неизменно остается веселой (мажор).

Таким образом, мы знакомимся с характером звучания основных функций: первая и четвертая ступени могут быть и мажорными и минорными, а пятая — всегда мажорная. Даю в руки ученику карточки с изображенными на них интервалами: большая терция — «зайчик», малая терция — «кролик» (см. главу «Теория музыки в образах»), и мы строим из них, вспоминая уже пройденный материал, мажорные и минорные трезвучия.

Можно взять любую карточку с аккордом в любой тональности и показать ребенку, что в аккорде спрятались «кролик» и «зайчик»: если сначала «зайчик», а за ним «кролик» — это мажор, если наоборот — то минор.

Ставлю карточку с аккордом, предположим, в тональности до мажор, на пюпитр. Разбираем аккорд и видим, что первым в нем «спрятался зайчик» (и ребенок мне говорит: «Это мажор»). Более того, он видит, что тонический звук — до. И говорит: «Это до мажорное трезвучие». Разбиваем аккорд на две руки: в левой руке бас, в правой — терция («зайчик»). Сначала я играю бас, а ученик — терцию (иногда — двумя руками), или наоборот: ребенок играет бас, а я — терцию. Потом он пробует играть этот аккорд самостоятельно двумя руками.

Определяем ритм (например, вальс). Я исполняю мелодию, знакомую детям, а они аккомпанируют, используя три функции лада, распределив звуки аккордов между двумя руками (в левой руке бас, в правой — терция). Другое прекрасное упражнение — играю мелодию одной рукой, ученик аккомпанирует двумя руками; я на момент смены функции делаю особый взмах рукой (как бы дирижирую).

Следующее упражнение: пою мелодию знакомой песни в удобной тональности. В руках у меня карточки с «кроликом» и «зайчиком»: в одной руке первым — «кролик», в другой — «зайчик». Ребенок аккомпанирует, но его внимание отвлечено от клавиатуры на карточки — то есть он учится «вслепую» ориентироваться на клавиатуре. Таким образом активизируется слух, потому что на него падает основная нагрузка. Ученик внимательно следит за моими руками, за карточками: при каждой смене функций делаю одновременный взмах двумя руками, но при появлении доминанты моментально меняю карточки местами (перекрещиваю руки), и первым у меня оказывается «зайчик». Таким образом, проводится сравнительный анализ мажора и минора: в мажоре «зайчик» всегда идет первым, а на доминанте он оказывается первым в минорной тональности.

Предпочтительнее выбирать ритм польки или вальса. Дети в этом возрасте больше расположены к танцевальным ритмам и на каждом новом уроке на пюпитре появляется карточка с новой тональностью.

Занятия практической гармонией, как правило, я оставляю на конец урока — в это время обычно приходит следующий ученик, и работа идет сразу с двумя. Очень часто в выходные дни устраиваю групповые занятия. Это дает гораздо больший эффект, так как ребенок не только сам участвует в игре, но и слышит игру других учеников, выполняющих самые разнообразные задания. На групповых уроках часто мы играем те произведения, которые дети проходят по специальности. Например, «Контраданс» Бетховена. Я играю на одном рояле всю пьесу, а ученик на другом ведет сопровождение, подбирая три основные функции. Только

обязательно двумя руками!

Переход к взятию аккорда одной рукой должен произойти тогда, когда учащийся готов к этому. Именно педагог по специальности в каждом индивидуальном случае может определить этот момент. Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждой руки и каждого пальца ребенка. Когда он занимается теорией у одного учителя, а по классу фортепиано у другого, педагог по теории может перейти к игре аккордов одной рукой только с разрешения педагога по специальности. Учитывая психологические особенности (внимание рассеивается, если долго задерживаться на одном задании) и индивидуальные особенности каждого ребенка (слуховые и пианистические), мы можем переходить к игре аккордов одной рукой лишь тогда, когда переход этот станет естественным для ученика.

Продолжительная игра аккордов двумя руками — трудный, но и очень важный этап. Как сделать его нескучным, как заинтересовать малыша? Лучший выход — ансамблевая игра с педагогом. Мне очень помогают при этом хорошие сборники, например, сборник «42 классических произведения в легком переложении для фортепиано» Аллана Смолла, выпущенный в Калифорнии. Подобных изданий достаточно много — легкие переложения шедевров классической музыки, народных песен, известных эстрадных произведений, музыки из кинофильмов, мультфильмов и пр. Не могу сказать, что все переложения сделаны на одинаково высоком профессиональном уровне — перемена тональности в хорошо известных произведениях иногда вызывает естественный протест. Однако смиряюсь, так как это единственная возможность не только практического погружения детей в мир гармонии, но и лучший способ познакомить их с музыкальными шедеврами.

Я играю, а дети мне аккомпанируют. Мы проигрываем сборник от начала до конца, причем иногда я исполняю мелодию в унисон, а они ведут сопровождение двумя руками, при этом смотрят в ноты, почти не отвлекаясь на клавиатуру, поскольку их партия обычно дается в облегченном варианте. Преимущество сборников, которыми мы пользуемся, в том, что ноты написаны на крупном стане и детям легко их читать.

Ученики уже знакомы с простым и «блуждающим» бурдоном. Теперь им можно предложить сыграть при помощи карточек первый кадансовый оборот, эвтектический: T-D. Играем: «Долго–долго крокодил море синее ту шил…» («Украденное солнце» Чуковского).

Следующий оборот — плагальный: T–S–T на слова стишка «Замяукали котята…» («Путаница» К. Чуковского). Оба оборота

исполняются секвенционно по диатоническим ступеням или хроматизму. А дальше мы играем разные гармонические последовательности, осуществляя соединения аккордов, при которых общий звук остается на месте (кварто–квинтовые соотношения). Это первый урок гармонии.

На основе заданной гармонии мы применяем разные виды фактурной фигурации в жанре марша, вальса, польки, мазурки и т. д.

Напоминаю: ребенок играет аккорды двумя руками или одной рукой, разбивая их! Используя разные гармонические формулы, различные виды фигурации, мы подбираем в разных тональностях знакомые мелодии. При этом правая рука ведет мелодическую линию, а левая рука — облегченный аккомпанемент на основных функциях.

Я перечислила далеко не все варианты, их может быть сколько угодно. Главное — не переходить к игре полного трезвучия одной рукой без достаточной подготовки. Надо относиться к руке маленького пианиста беспредельно бережно, учитывая природу пианистического аппарата.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ТОНАЛЬНОСТЯМИ

На уроках по специальности дети уже играют гаммы двумя руками по тетрахордам без использования первого пальца. Таким образом они знакомятся со знаками альтерации и с тональностями кварто–квинтового круга.

На этом этапе нам помогает разноцветный «термометр» всех мажорных и минорных гамм, который всегда висит в классе перед глазами (см.: В. Подвала. Давайте сочинять музыку. Киев, 1988). Тот, кто еще не умеет читать, узнает тональности по цветам. Очень хорошо петь гаммы по тетрахордам, устремляясь к тонике. При этом удается лучше интонировать.

После усвоения системы появления тональностей на столе раскладываются новые карточки, на которых изображены все мажорные и минорные гаммы. Карточки лежат цельной стороной вверх. Ученик берет наугад любую из них, смотрит и называет тональность. Если у него возникает затруднение, он подходит к инструменту и, играя, определяет название гаммы. В угаданной им тональности проигрывает знакомую песню, либо любую аккордовую последовательность. В конечном итоге я играю любую гамму и дети на слух определяют тональность, а затем записывают гамму на доске.

В классе мы «путешествуем по всем тональностям». Например, сегодня у нас путешествует доминантсептаккорд и мы

вместе с ним. Играю мелодически аккорд — дети поднимаются, встают на цыпочки, а услышав разрешение, мягко опускаются на стульчики. Спрашиваю:

«Ну, и в какую тональность мы сели? На какой стул?»

И они обычно отвечают безошибочно, потому что слышат ее.

«Разрешилось на мне! До мажор!», — кричит девочка, сидящая на первом стуле.

Часто ребята хотят предугадать очередное разрешение, конечный пункт «путешествия». Девочка, сидевшая на втором стуле, думала, что следующим разрешением будет ее стул, «соль мажор». И так и было бы, если бы мы «пересели на другой поезд», то есть начали бы путешествие с ноты ре. Однако мне захотелось удивить детей: оказалось, что пересаживаться нам некуда и отправляться в следующую поездку мы можем только с той ноты, на которой остановились. «Пересадка отменяется. Начинаем с до». Каково же было удивление девочки, сидевшей на втором стуле, когда она услышала в разрешении «фа мажор»! Даже растерялась…

Так мы можем путешествовать по тональностям с доминантсептаккорд ом очень долго. В самых различных вариантах. В этой игре усваивается правильная последовательность тональностей кварто–квинтового круга. И все это — не что иное, как подготовка к умению переходить в любую тональность.

Дети уже поняли, что благодаря доминантсептаккорду они могут переходить в любую тональность. Надо остановиться и дать им возможность поиграть уменьшенные и увеличенные трезвучия не только потому, что они еще практически не знакомы с обращениями доминантсептаккорд а, но и потому, что это потребовало бы очень больших пианистических возможностей — растяжения ладонных мышц. Обращения доминантсептаккорда малыши, в принципе, могут играть только распределенными на две руки. На данном этапе урок посвящается лишь объяснению обращений доминантсептаккордов: дети играют и следят, «где секунда». Если наверху — это квин–тсекстаккорд, если в середине — терцквартаккорд, а если внизу — секундаккорд. Дети играют двумя руками, гармонически, а я — мелодически. И на этом мы пока останавливаемся.

ПЕРЕХОД К ИГРЕ АККОРДА ОДНОЙ РУКОЙ

Я начинаю с того, что играю аккорды натурального звукоряда. Дети повторяют за мной.

Далее начинаем играть трезвучия по хроматизмам. Для более

свободной двигательной ориентации на клавиатуре мы исполняем мажорные, минорные, увеличенные и уменьшенные трезвучия разными способами. Берем одновременно двумя руками одно и то же трезвучие в разных октавах и играем по всей клавиатуре вверх и вниз.

Можно взять трезвучия в соседних октавах двумя руками, перенести одновременно в разные стороны и — возвратиться.

Можно играть трезвучия по всей клавиатуре вверх и вниз через октаву.

Наконец, можно захватить по пути бас и попутешествовать по разным тональностям. И так далее и тому подобное, потому что вариантов — множество.

А в это время уже подготовлены новые карточки. Их 24. На одной стороне карточки обращения интервалов, образуемых основными ступенями лада, натуральный звукоряд и обращения трезвучий Тоники, Доминанты и Субдоминанты. На другой стороне — уже знакомые гармонические обороты в различных фактурных вариантах. Дети, которые к этому времени еще не очень хорошо «слышат», при домашней работе могут пользоваться такими карточками. На каждом уроке по специальности мы работаем с этими карточками. Затем загадки — в какой тональности я играю? Играть и загадывать может и ученик.

Дети овладели первичными пианистическими навыками и уже в 4 года вполне могут (если позволяет пианистический аппарат) играть вместо гамм кадансы и пятипальцевые упражнения во всех тональностях.

Урок нужно проводить на материале курса гармонии и знакомить с тональностями через игру кадансов. Когда выйдет набор моих музыкальных игр, можно будет при помощи магнитных досок самыми разными способами видоизменять и карточки, и ноты. Ученик сможет, используя усовершенствованные «карточки», разнообразить игру различных гармонических формул.

ЗНАКОМСТВО СО СТУПЕНЯМИ НАТУРАЛЬНОГО ЗВУКОРЯДА

Это очень важный момент для дальнейшего обучения. Малыши уже знают, что основные функции лада располагаются на I, IV и V ступенях. Играя трезвучия натурального звукоряда, они познакомились с остальными ступенями, не менее важными. Используя примеры из сборника М. Калугиной и П. Халабузарь «Воспитание творческих навыков на уроках сольфеджио», подготавливаю слух детей к более сложным гармоническим

задачам, подробнее знакомлю с оставшимися четырьмя ступенями. Каждая из них получает свой эмоционально–зрительный образ, подкрепленный звуковым.

Один из уроков — знакомство с нижней (III) и верхней (VI) медиантами. Третья ступень — это «младший брат Короля». Она звучит не так основательно, как первая. Если первая ступень мажорная, то третья — минорная в натуральном звукоряде. «Младший брат» — его можно показать даже образно, он чуть меньше Короля. Шестая ступень — красивая. Мне она очень нравится. И дети это знают. Они всегда улыбаются, когда слышат ее: «Это — Татьяна Борисовна». Шестая ступень — минорная, грустная, и дети это слышат.

На следующем уроке-VII и II ступени натурального звукоряда. Седьмая — самая неустойчивая ступень. Ее ученики показывают, стоя на одной ножке; они уже немножко с ней знакомы, это уменьшенный септаккорд — «Черный Лебедь». А септаккорд второй ступени — «Белый Лебедь».

Пока малыши практически еще не могут играть септаккорды. Но я сама играю аккордовые секвенции в различных фактурных вариантах в определенной тональности и подсказываю (мимикой, через передачу звукового образа, через образное звучание) ступени сыгранных аккордов. Через некоторое время дети называют ступени без подсказок.

Каждый урок может быть посвящен слуховому погружению в одну одну из 24 тональностей. Ребенок узнает и называет аккорды всех ступеней в этой тональности. Через полтора–два года, как правило, он знаком уже со всеми видами диатонических трезвучий и септаккордами всех ступеней, слышит их и называет (хотя до игры четырехзвучных аккордов одной рукой еще очень далеко).

МОДУЛЯЦИИ

После того как освоена игра трезвучий во всех 24 тональностях, знакомимся с самыми простыми видами модуляций на сопоставлении двух тональностей. Лучше всего начать с одноименных тональностей. Например, ученица играет пьесу «Клоуны» Д. Кабалевского. Предлагаю ей сыграть аккордовое сопровождение, а сама исполняю начало пьесы на другом рояле. Первый аккорд в ля мажоре, второй аккорд — в ля миноре (одноименная тональность).

Таким же образом через музыкальное произведение я даю примеры для ознакомления и с параллельными тональностями.

Затем даю простое упражнение, развивающее слуховые

навыки по определению модуляции в тональности первой степени родства. После тонического трезвучия я играю доминанту следующей тональности и предлагаю подсказать мне, в какую тональность теперь «пойти». Ребенок должен определить тонику следующей тональности по слуху. Все ответы, которые предлагают дети, я воспроизвожу на клавиатуре, и они сами выбирают лучше всего звучащую тональность. Это и есть правильный ответ.

Примеры в сборнике М. Калугиной и П. Халабузарь «Воспитание творческих навыков на уроках сольфеджио» помогают нам подготовить учеников к решению многих слуховых задач (отклонения в тональность субдоминанты, модуляция в тональность доминанты и т. д.). Приходит время — и ребенок начинает играть то, что ранее научился распознавать на слух. С системой буквенных обозначений аккордов он познакомится так же естественно, но чуть позже.

Здесь пора остановиться. В мои задачи входит описание лишь первого этапа обучения практической гармонии детей дошкольного возраста. Намеренно даю в этой главе только первоначальные установки, дальнейшее — это уже задача, которая стоит перед педагогами, работающими с более старшими детьми.

Но главное, что хотелось бы показать: малыши, пианистические возможности которых не позволяют взять четырехзвучный аккорд, легко могут воспроизвести его двумя руками; а то, что они слышат любые диатонические аккорды, трех– и четырехзвучные — доказано всей моей практикой.

В моем классе ученики именно так начинали овладевать начальной гармонией, и часто складывалось впечатление, что все они имеют абсолютный слух. Но это не так. У них прекрасно развит гармонический слух, о котором Г. М. Цыпин писал: «Развитой гармонический слух, как и полифонический, — более высокий, по сравнению с мелодическим слухом, этап общей музыкально–слуховой эволюции учащегося».

Как правило, в первые годы моим ученикам на концертах и экзаменах не удается показать высокий профессионализм. Сначала это меня огорчало. Но в итоге я поняла, что невозможно справиться одновременно с несколькими сложными задачами: дать серьезные, глубокие знания по теории, заниматься практической гармонией и при этом добиваться идеальной «чистоты исполнения». Однако весь мой многолетний педагогический опыт доказывает: те знания, которые дети получают в первые годы, со временем «прорастают», и тогда их игра может достичь профессионального уровня.

ЧТЕНИЕ С ЛИСТА

В этой главе я попытаюсь описать этапы обучения, подготавливающие ребенка к развитию навыка беглого чтения с листа. По существу, это этапы, которые готовят к формированию связей «вижу — слышу — осязаю», т. е. прочтению графического нотного знака «сплавом»: зрительно, внутренним слухом и моторно–осязательною.

Разделить этапы обучения на практике очень сложно. Они тесно связаны между собой, и переход от одного к другому зависит от индивидуального восприятия каждого учащегося, от его «внутреннего темпа», от особенностей зрения, слуха, моторики, врожденного чувства ритма и пр. Однако главное заключается в том, чтобы все эти этапы дети осваивали не механически. Мы призваны открыть им, что изображенные на странице точки означают не просто звуки, а целый мир волшебных сказок, историй, рассказов, баллад…

Помню, как в детстве, привлеченная каким–либо музыкальным произведением, я пыталась сыграть его, чтобы выразить душевные порывы и фантазии, рождаемые услышанной музыкой. Но сразу же сталкивалась с чудовищными сложностями чтения с листа. Как мучительно было чувствовать себя в полной зависимости от нотного текста. Игра становилась поверхностной — все силы отнимало механическое воспроизведение нот, не оставлявшее ничего для души и чувств. Вероятно поэтому я не вызывала своей игрой положительных откликов у преподавателей, скорее наоборот. Не забуду, сколько времени и сил уходило на нудное заучивание нот. Иногда я впадала в отчаяние и вообще прекращала домашние занятия, надеясь, что на очередном уроке мне поможет педагог. В сущности, все уроки и уходили на разучивание нотного текста. И понятно, что ни о каком воспитании чувств, ни о какой увлеченности и любви к музыке речи быть не могло.

По той же причине мне не посчастливилось стать свидетелем творческого раскрытия своего сына — из–за очевидных просчетов на самом раннем этапе его обучения. Ведь именно в детстве рождается у человека артистическая индивидуальность, которая требует беспредельного самовыражения. Моего сына в дошкольные годы учили обычным, принятым всеми стереотипным методом, хотя занимался он в элитарной музыкальной школе у очень известного педагога.

С самых первых уроков, занимаясь с малышом, мы невольно заглядываем в будущее. Поэтому уже первое знакомство с нотами

— это основа подготовки к необходимому для каждого музыканта навыку беглого чтения с листа. Много лет назад я начала использовать цветные ноты при знакомстве детей с нотной грамотой, опираясь на хорошо развитое у них цветовое восприятие. От цвета, который стал символом определенной ноты, можно плавно перейти к черно–белому нотному тексту.

Итак, первый этап — цвет как символ конкретной ноты. Второй — изображение цветной ноты на нотоносце. Третий — небольшое усложнение, постепенный переход к черной ноте с цветным штилем.

Четвертый — сольфеджирование черных нот на крупном нотоносце. Пятый — эскизное чтение с листа в ансамбле с педагогом. Мой опыт показал, как далеко еще малышу, прошедшему первые пять этапов, до того момента, когда он перейдет к восприятию полных музыкальных фраз (к недифференцированному восприятию нотного текста).

Шестой этап — складывание из отдельных нот фраз и предложений. Здесь необходимо не столько сольфеджирование, сколько рифмованная подтекстовка. Для ясного осмысления фразы желательно расцвечивать мелодию, которую играет ребенок, аккомпанементом (гармоническое сопровождение) и для большей образности добавить изобразительный ряд. Все это создает наглядность, и возникающие образы прекрасно воспринимаются детьми. Стиховое сопровождение учит ребенка лучше осмысливать музыкальную речь, уметь выделять главное. Хорошие иллюстрации вызывают интерес к музыкальному тексту и помогают лучше выразить содержание пьесы.

Завершающий, седьмой, этап — эскизное чтение с листа целых произведений. На этом этапе чрезвычайно важно заниматься сочинительством.

СОЛЬФЕАЖИРОВАНИЕ

Пение и сольфеджирование должны сопровождать игру в течение начального процесса обучения.

Пример из моей практики. Ребенок с частичными парезами, вызвавшими нарушения в артикуляции, проговаривании слов, дыхании, движении различных групп мышц. По–видимому, из–за существующих трудностей он не хотел сольфеджировать, и я не принуждала его. Поскольку мальчик пришел ко мне уже в в» озрасте восьми лет, я сосредоточила усилия на организации его пианистического аппарата. Мы достигли в этом значительных успехов, но через несколько месяцев обнаружилась его абсолютная беспомощность в чтении с листа, хотя он прекрасно

знал все ноты. Я растерялась — сольфеджирование было необходимо для дальнейшего музыкального развития ученика. Так как, с одной стороны, я не могла ставить перед ним недоступные для него задачи разбора пьес, а с другой — следовало продуктивно заполнить время, мы стали играть кадансы и транспонировать, то есть заниматься развитием слуховых навыков. Этот период продолжался достаточно долго.

Помощь неожиданно пришла от бабушки. При подготовке к детскому празднику она попросила внука пропеть тему тореадора из оперы «Кармен», поскольку на праздник он шел в костюме матадора. Видимо, большое желание и увлеченность помогли ребенку преодолеть трудности. В результате он пришел на урок и продемонстрировал свои успехи — свободно просольфеджировал.

К этому времени пассивно мальчик был знаком с разнообразным репертуаром, так как достаточно часто присутствовал при сольфеджировании других учеников. Поэтому, прослушав его арию, тут же поставила на пюпитр уже знакомые ему произведения, и он с удовольствием полтора часа сольфеджировал их. С урока уходить не хотел. Уверена, что через несколько месяцев, осилив все последующие этапы, он будет прекрасно читать с листа. Такие случаи в моей практике уже были.

Чем помогает сольфеджирование при обучении чтению с листа? Сольфеджирование — это звуковое наполнение «точек–нот», оживление их. Ребенок еще не играет, но уже самостоятельно озвучивает знакомые ему ноты. На первых порах играю я, а он следит за текстом и сольфеджирует, привыкая таким образом к звучанию нотного текста. У него при этом задействована цепочка «вижу — слышу — пою».

В вопросе о том, насколько необходимо сольфеджирование и как долго оно должно продолжаться, у педагогов существуют разногласия, в основе которых лежит убеждение, что речевой звук может мешать вслушиваться в музыкальную ткань. Но ведь большинство учителей, не задумываясь, заставляют детей считать вслух при разучивании музыкального произведения, при этом как бы забывая, что счет — тоже «речевой звук»! Я — абсолютная противница счета вслух! Вот он–то действительно мешает вслушиваться в музыкальную ткань. Мои ученики обращаются к счету лишь в исключительно сложных местах — при логическом анализе ритмических сложностей. А это совсем другое дело.

Нельзя впадать и в другую крайность. Если сольфеджирование навязывать долгие годы, вплоть до игры сонат Бетховена, — это принесет больше вреда, чем пользы. Мне приходилось присутствовать на домашних занятиях 12-летнего

мальчика, который в течение почти четырех часов, играя сложнейшие произведения, беспрестанно их сольфеджировал. Впоследствии услышала эти произведения в его концертном исполнении. Да, его игра была технически безупречной. Но было видно, что он незаметно для слушателей напрягал мышцы лица и шевелил губами. И более того — исполнение было безжизненным, лишенным смысла и вдохновения.

Как только мои ученики начинают свободно читать с листа, они не сольфеджируют при разборе.

ЗРИТЕЛЬНЫЙ ОХВАТ НОТНОГО ТЕКСТА

Следующим этапом в обучении чтению с листа является приобретение навыка широкого зрительного охвата нотного текста. Для этого мною придумано несколько игр.

«Движущееся окошко». Сделать «окошко» очень просто из листа картона в формат одной строчки нотного текста. В сущности — это движущаяся внутри пластинки рамочка. «Окошко» вынуждает при игре не задерживать взгляд на той ноте, которую играешь, а заглядывать чуть вперед. Но насколько вперед — это зависит от зрительных и слуховых возможностей. Кстати, при помощи этой игры мы можем определить, на сколько тактов вперед в состоянии видеть ребенок.

«Пазл» — . Что такое обыкновенный «пазл»? Из частей картинки надо собрать целое изображение. Что такое музыкальный «пазл»? Из частей (тактов) нотного текста надо собрать целый текст. Для того чтобы играть в «пазл», надо приготовить нотный текст в двух экземплярах. Один служит образцом («целым изображением»), а второй — разрезан на такты. Задача понятна — собрать из тактов целое произведение. Эта игра может иметь несколько степеней сложности.

Первый этап. Ребенок сольфеджирует нотный текст под мой аккомпанемент. Это можно делать еще тогда, когда он не играет самостоятельно. Сольфеджируя, он подбирает части «пазла» (такты), зрительно ориентируясь на целое изображение — как по картинке.

Второй этап. Ученик уже начал играть, овладев простейшими навыками. Кладу на стол страничку с пьесой. Карточки разложены по группам, около каждой строчки. Внутри группы порядок тактов нарушен. Ребенок сольфеджирует под мой аккомпанемент и в это же время выбирает из группы карточек, лежащих около той строчки, которую я играю, соответствующую карточку–такт. Глаза как бы оглядывают весь текст, затем подглядывают в соседний такт, пока не сумеют охватить взглядом

целую фразу. Точно так же, играя одну фразу, мы видим уже следующую.

Третий этап. Карточки–такты, перемешанные внутри каждой строки, лежат группами на столе в правильной последовательности строк. Образца, по которому ребенок раньше собирал «пазл», уже нет. Под мой аккомпанемент ученик должен расставить такты в каждой строчке, ориентируясь не на изображение, а на свой слух.

Четвертый этап. Перемешиваю все карточки–такты, и ребенок, ориентируясь лишь на слух (сольфеджиро–вание и мой аккомпанемент), раскладывает их в правильном порядке.

Первый «пазл» я сделала к «Колыбельной» И. Брамса. После того как один из моих шестилетних учеников успешно научился раскладывать карточки–такты по строчкам, он неожиданно взял нотный текст «Колыбельной» и свободно прочитал с листа. Без какого–либо моего участия. С тех пор он не испытывает трудностей при чтении с листа.

Чисто методические требования к использованию «паз–лов»: текст пишется очень крупными нотами, нотоносцы отстоят друг от друга на значительном расстоянии, как и строчки. Используются некоторые сборники, изданные с учетом этих требований, но можно написать ноты и самим. Конечно, следует начинать с коротких произведений — в одну–две строки. В этом случае страница должна иметь соответствующий формат (не следует оставлять незаполненное, пустое пространство). Но опыт показывает, что если сразу давать ребенку произведение в четыре строки, он успешно справляется с таким «пазлом».

«Карточки». На большом столе разложены карточки с короткими музыкальными фразами из всевозможных классических произведений — от пьес Чайковского («Детский альбом») и Шумана («Альбом для юношества») до скрипичного концерта Мендельсона. На обратных сторонах карточек — название произведения, имя и годы жизни композитора.

Я исполняю музыкальную фразу, которая записана на одной из карточек. Ученик, слушая, ищет среди карточек, лежащих перед ним, звучащее произведение. Начинать игру надо с небольшого количества карточек, постепенно увеличивая его.

Эта игра развивает способность концентрировать внимание, распознавать звучащие ноты, озвучивать увиденный нотный текст, охватывать взглядом целиком весь отрывок и моментально сравнивать его с несколькими другими. Более того, карточки позволяют познакомиться с музыкальными темами не только из фортепианной литературы, но и из вокальной, инструментальной, симфонической, оперной, камерной. При этом

мы узнаем не только темы, но и названия произведений, имена композиторов. Уже четырехлетние дети прекрасно справляются с этой игрой. Правда, читать они еще не умеют, и я читаю им все, что написано на обороте карточек.

В случае, когда выбрана не та карточка, я ставлю ее на пюпитр и играю то, что получилось. Реакция очень разнообразна и интересна, но главное — дети слышат, что ошиблись!

Если ребенок успешно справляется со всеми тремя описанными играми, можно быть уверенным, что он будет без затруднений самостоятельно читать с листа.

ЭСКИЗНО-АНСАМБЛЕВАЯ ИГРА

Пример моего ученика, самостоятельно сыгравшего «Колыбельную» И. Брамса, привел к решению ввести в процесс обучения продолжительный этап эскизно–ансамблевой игры. О ней и ее значении для развития пианистических навыков я уже писала выше, однако здесь, обсуждая проблемы, возникающие в процессе чтения с листа, хочется еще раз вернуться к этой теме.

Эскизная игра — это не только беглое разовое прочтение произведения. Если не ограничивать себя временными рамками, не находиться постоянно под «дамокловым мечом» концертов и экзаменов, можно превратить ее в творческий процесс, расширяющий слуховые, зрительные и образные представления учеников. Строго выработанной методики эскизной работы над произведениями, в сущности, нет. Но во время работы возникают неожиданные решения. Какие–то приемы подсказывают сами дети,

Эскизно–ансамблевая игра занимает одно из главных мест в моей педагогической практике. Она как бы подводит ребенка к самостоятельному творчеству, вселяет уверенность в свои силы. Конечно, приходится брать на себя наиболее сложную часть исполнения, но при этом стараюсь отойти на второй план, давая ученику ощущение, что это он так замечательно играет. Мы исполняем двухручные пьесы в четыре руки. Если малыш ведет сопровождение, я разрешаю ему играть, самостоятельно распределяя гармонию между двумя руками. Потом мы меняемся ролями. Дома он пытается объединить обе строки текста, чтобы исполнить произведение так же, как оно звучало в классе. Я не даю такого задания — ему самому хочется играть.

Приведу пример с семилетним учеником. Идет урок, на котором мы играем в четыре руки все пьесы в тональности ми бемоль мажор (Es–dur). Исполняем «Вальс», «Немецкую песенку» и «Неаполитанскую песенку» из «Детского альбома»

П. И. Чайковского. В класс заходит ученица, и мальчику очень хочется показать ей, как он хорошо слышит все ноты вразбивку и как точно угадывает тональности. Неожиданно для него открываю сборник «Фортепианные пьесы для детей» (под редакцией Максвелла Экштейна) и предлагаю проиграть гармоническое сопровождение «Песни венецианского гондольера» Ф. Мендельсона в тональности фа диез минор, то есть тональности, в которой никогда раньше не играли. К моему удивлению, он без труда справился с задачей. Тогда я открываю другую страницу, на которой оказывается отрывок из сонаты Шопена «Похоронный марш». (Мы любим открыть наугад любую страницу и играть пьесу, которая оказалась на ней.) Играем Шопена, и вдруг ученик останавливается и говорит: «Как мне это место нравится! Я хочу сам играть». И начал играть впервые увиденное произведение с листа, самостоятельно. И у него прекрасно получилось!

Но что удивило больше всего — у этого мальчика очень подвижная нервная система, он не умеет на чем–то долго концентрировать внимание, всегда неряшливо относится к аппликатуре, не замечает тонких деталей нотного текста, и в его игре все это обычно выявляется… Но в тот раз он играл абсолютно чисто! Следовательно, уже был готов к самостоятельной эскизной игре. Этап ансамблевой игры закончился.

Мне кажется, что успехи этого ученика — результат долгого периода эскизно–ансамблевой игры, который был пройден им. Часто повторяю, что учитель, занимаясь с ребенком, должен учитывать его желания, особенности душевного склада и типа нервной системы. Три года назад, только начав заниматься музыкой, этот малыш проводил большую часть урока, сидя на дереве в моем саду. Его внимание привлекала лишь моя игра по сборнику с картинками. Он любил послушать немного, посмотреть на картинку — и то недолго. Урок, на котором он играл Шопена, — итог долгого и сложного педагогического процесса.

СОЧИНИТЕЛЬСТВО

Разработанной методики детского музыкального сочинительства для самых маленьких пока еще нет. Хочу остановиться лишь на основных моментах, с которыми знакомятся мои ученики. Не надо забывать, что я работаю с трех–четырех летними.

Заниматься простейшим сочинительством дети начинают уже

тогда, когда знакомятся с первыми интервалами. Они либо завершают тоникой простую мелодию, либо заполняют пропущенные такты. Можно использовать музыкальные загадки, подобные тем, что приведены выше. Кстати, именно на этом этапе закрепляются навыки записи нотного текста. Подробно об этом пишу в главе «Теория музыки в образах».

В другой главе — «Нотная грамота» — я останавливалась на описании ритмических диктантов. После завершения таких диктантов обычно предлагаю написать мелодию на выбранное для ритмического диктанта стихотворение в определенном интервале.

Следующая, более сложная задача — написать мелодию на стихи в форме диалога, так чтобы вопрос и ответ звучали в разных интервалах, но в пределах одной октавы. Образцом в этой работе служит для нас уже упомянутая песенка о Чижике из сборника Л. Хереско.

Сочинение по образцам.

К этому этапу мы переходим лишь тогда, когда ребенок уже играет кадансы.

В сборнике В. Подвала «Давайте сочинять музыку» напечатаны «Неоконченные вариации», которые задуманы так: дается тема (мелодия с гармонией), в которой приведена лишь первая фраза мелодии, а следующая оставлена пустой; в заключении первая фраза дана также целиком, но на альбертиевых басах, а вторая — без сопровождения. Используя гармоническую основу темы, дети раскладывают аккорды в том фактурном изложении, которое задано (вальс, мазурка и т. д.). Конечно, они видят перед собой фактурные примеры, данные на первых строчках, и, записывая свой аккомпанемент, заглядывают в тему. Сочиняя мелодии для вариаций, малыши знакомятся со вспомогательными и проходящими звуками. Показываю им, что некоторые звуки не входят в гармонию, однако присутствуют в мелодии.

С трехчастной формой (АВА) я знакомлю учеников на примере старинного английского танца — контрданса. Не изменяя аккомпанемента, мы сочиняем новые мелодии. Помогает ритмический образец. По образцам сочиняем менуэты, бура, вальсы, марши и пр.

На начальном этапе некоторые малыши не могут сочинять без образца. Я сама сочиняю для них маленькие пьесы, не больше одной–двух строк с простейшими гармоническими последовательностями. При этом использую форму музыкального диалога — «вопрос — ответ». Записываю в нотной тетради вопрос, заполняя его и мелодически и гармонически, а ученик

дома сочиняет ответ, написав только мелодию. На этом этапе перед педагогом открываются широкие возможности. Можно включать в «вопросы» самые разнообразные варианты: синкопированный ритм с использованием секвенций, вспомогательные и проходящие хроматические звуки (это очень украшает мелодию).

Занятия сочинительством в форме «вопрос — ответ» позволяют выявить дар импровизации. Если этот дар есть, начинаю заниматься подбором по слуху.

Через некоторое время дети уже сами сочиняют пьесы в форме диалога, и в классе я прошу их транспонировать собственные произведения. На этом же этапе они переходят к сочинению по образцам канонов и хоралов, чтр очень помогает развитию полифонического слуха.

Аккомпанемент.

Я не ставлю перед собой цель подробно знакомить учеников с законами аккомпанемента и подбора, так как для этого следовало бы заниматься гармонией. Но исходя из их пианистических возможностей, простые каденции могут дополняться более сложными аккордами, мелодической фигурацией и т. д. Естественно, что до определенного возраста аккомпанемент распределяется между двумя руками, мелодия при этом пропевается. Приобщение к таким несложным видам музыкально–художественного творчества зарождает в детях подлинный интерес к музыке.

Влияние музицирования наиболее ярко отражается на изменении отношения ребенка к работе над классическим репертуаром. Музыка становится источником музыкальных образов и гармоний. Одновременно с сочинительством дети уже занимаются эскизной игрой, и они начинают обращать внимание на более тонкие детали нотного текста: штрихи, обозначения темпов и т. д. Более того, я прошу их использовать эти детали в собственных сочинениях. В результате они начинают относиться к штрихам, аппликатуре, темпу и прочему гораздо более внимательно.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ЭСКИЗНАЯ ИГРА

Эскизное исполнение произведения не ставит перед собой цель добиться чистоты и абсолютной точности исполнения. Здесь неизбежно присутствует некоторая приблизительность, несмотря на то, что педагог своей игрой как бы подтягивает ребенка до своего уровня.

Учитывая задачи, которые встанут перед учеником в скором

времени, я использую почти забытое сегодня прослушивание с нотами в руках записей музыкальных произведений в исполнении великих мастеров. Слушание музыки с одновременным чтением нотного текста — быть может, один из наиболее действенных приемов воспитания музыкального мышления. Конечно, лучше ходить на концерты выдающихся исполнителей. Но и в домашних условиях можно анализировать игру виртуозов.

Мы эскизно проходим весь «Детский альбом» Чайковского, с первой до последней пьесы, и лишь впоследствии дети самостоятельно выбирают те из них, которые наиболее им близки. «Детский альбом» в исполнении ансамбля В. Спивакова позволил одному из моих учеников совершенно по–новому прочесть уже знакомые ему пьесы. Прослушав запись на компакт–диске не в фортепианной, а в оркестровой интерпретации, он уловил тембровые краски и, сольфеджируя, настолько увлекся, что начал дирижировать, полностью погружаясь в музыкальные образы. Потом попытался на фортепиано передать родившиеся в нем образы и ощущения. На следующем уроке мальчик прекрасно сыграл «Неаполитанскую песенку» Чайковского. Он приготовил ее совершенно самостоятельно, дома, под впечатлением услышанного. Конечно, в его игре были недостатки, но я не стала даже обсуждать их, лишь поблагодарила за чудесное исполнение. То, что произошло, было для меня гораздо важнее, нежели абсолютно точное воспроизведение «Неаполитанской песенки». Главное — ребенок поверил в свои силы и сумел без посторонней помощи справиться с новой для него задачей.

Чрезвычайно велик психологический фактор — когда малыш сам разобрал произведение и принес в класс свой первичный разбор! Тут очень важно поддержать инициативу и стремление к самостоятельности. Во–первых, надо обязательно дослушать его игру до конца — в этом, прежде всего, проявляется уважение к творческой личности ребенка. Во–вторых, во время игры нужно постараться определить его личное отношение к произведению, его мысли и чувства. Все это открывается через творческое самовыражение.

Очень важно после игры поблагодарить ученика, одобрить его домашнюю работу и сказать теплые слова о всех удачных моментах разбора. Только не о слабых! И лишь потом в очень тактичной и дружеской форме обратить внимание на неточности и поработать над узловыми моментами. При этом, мне кажется, вряд ли стоит педагогу полностью внушать, передавать ребенку свои личные ощущения, навязывать собственные толкования. Главное — проникнуть в образ, созданный им самим, тогда можно победить и технические, и любые иные трудности.

Ребенку необходимо выразить себя, и не стоит ограничивать его фантазию. Какое счастье испытывает педагог, когда во время игры следит за лицами детей, за выражением их глаз! Как прекрасно, когда они постигают тайны художественного образа и при этом в совместном творчестве происходит таинственный процесс полного слияния ученика и учителя.

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ

Мой многолетний опыт показал, что способность ученика к усвоению нотной грамоты и способность к свободному чтению с листа зависит от множества факторов. Больше других испытывают трудности дети с нарушением зрения. В большинстве случаев консультации со специалистами помогают решить возникающие проблемы. Очень важна зрительная гимнастика (см. главу «Движение. Гимнастика. Дыхание»).

Почувствовав даже небольшую трудность, малыш неизбежно стремится переключить внимание на что–то более приятное, отвлечься от процесса обучения. Отсутствие внимания — первый симптом того, что у него есть проблемы! Как правило, в таком случае замедление процесса обучения дает хороший результат. Концентрации внимания можно достичь множеством «побочных» способов, например, предложив новую игру, научив писать музыкальные диктанты и т. д.

Особая проблема — осязание. То, как пианист прикасается к клавишам, можно сравнить с осязательными навыками слепых людей, когда они читают двумя руками по выпуклым изображениям букв. Если у ребенка выпадает хотя бы один из элементов цепочки «вижу — слышу — думаю — осязаю» и он испытывает трудности, создаются те психологические барьеры, из–за которых даже способные дети зачастую отказываются от занятий музыкой.

Грубейшая ошибка педагогов — стремление посадить ребенка за инструмент раньше, чем у него в результате подготовительных занятий начали формироваться необходимые слуховые и зрительные навыки. Если осязание «включается» раньше слуха и зрения, то музыкально одаренный ребенок, может быть, и «выживет», но чаще всего даже при высокой степени одаренности такая последовательность приведет к задержке музыкального развития.

Если задолго до того, как малыш начнет играть, мы поможем ему, используя многочисленные внешние стимулы, достичь высокого музыкального развития, заполнить его внутренний мир богатыми слуховыми представлениями, то даже не очень

одаренные дети смогут добиться потрясающих результатов. Выше я уже писала, что часто после открытых уроков коллеги приходили к выводу: в моем классе все от природы талантливы. Но это вовсе не так! Дети были разными, однако благодаря правильному подходу к начальному этапу обучения многие природные недостатки удавалось преодолеть.

Все влияет на процесс обучения: тяжелый характер, плохое воспитание, избалованность, какие–либо недуги (наследственные или приобретенные). Но правильный подход к каждому ребенку и тесный контакт с родителями в конце концов помогают справиться даже с самыми большими трудностями. Правда, иногда процесс начального обучения растягивается на долгие годы.

Любая методика является результатом длительной работы конкретного педагога. Естественно, что в руках другого учителя эта методика может явиться лишь схемой, тем стержнем, вокруг которого творческий человек создаст что–то свое, более близкое ему. Многое в педагогических приемах почти непередаваемо, невербализуемо, многое держится на интуиции.

Я поставила перед собой задачу — изложить как можно более логично разработанную мной комплексную систему обучения, осознавая некоторую условность последовательности изложения. Но каждый педагог сможет на основании собственного выбора сочетать те или иные приемы и методы в самых различных комбинациях. Увлеченность своей профессией, желание, чтобы ученики полюбили музыку, подскажут ему собственный путь.

Свободное и беглое чтение с листа — это один из ключевых моментов музыкального образования, основа будущей самостоятельности ученика. Оно пробуждает интерес к музыке и вселяет веру в свои возможности. Мне пришлось убедиться в том, что ребенок, свободно владеющий искусством чтения нот, не расстается с музыкой всю свою жизнь. Педагог и ученик, не обремененные трудностями чтения нотного текста, погружаясь в музыку, чувствуют удивительное слияние душ, которое преображает их, приносит безмерную радость совместного творчества.

О РЕПЕРТУАРЕ

Важность правильного выбора репертуара при обучении игре на фортепиано признается всеми педагогами. О требованиях к его подбору написаны многочисленные пособия, методические разработки и теоретические труды. Одна из наиболее известных книг — «Путь к музицированию» Льва Ароновича Баренбойма, вышедшая впервые в 1973 году.

Все педагоги, кажется, согласны с тем, что репертуар для начального обучения должен отвечать «логике усвоения и освоения ребенком материала», что должны учитываться индивидуальные особенности конкретного ученика, что музыка, «строго и сурово» отобранная для обучения, должна быть «пусть самой простой… но талантливой».

«Восприятие искусства — активный процесс, в который входят… и эмоциональное переживание, и работа воображения, и «мысленное действование». Это последнее особенно большое значение имеет в младшем возрасте (выделено мной. — Т. Ю. — Г.)», —

писал Б. М. Теплов еще в 1947 году в работе «Психологические основы художественного восприятия».

Л. А. Баренбойм продолжает:

«Следовательно — репертуар должен быть соразмерен с возрастом ученика…

При подборе репертуара педагоги «обязаны вглядываться в лицо» ребенка, вслушиваться в его реакцию, вопросы, замечания…

Неужели авторам школы (речь идет о составителях репертуара для традиционных школ игры на фортепиано. — Т. / О. — Г.) не найти тех интонаций уважительной доверительности и одновременно увлеченности, без которых нет истинного обучения искусству?

Педагогу необходимо найти на первом этапе работы тонкие и эмоционально впечатляющие ассоциативные связи с миром образов, знакомых ребенку…»

Далее Л. А. Баренбойм пишет:

«Я призываю к сочинению коротеньких фортепианных «пьес–действий» с текстом…»

Вероятно, нет ни одного педагога, не читавшего эту книгу. Но однако, до сих пор я не нашла удовлетворяющей меня «школы» и хрестоматий, построенных с учетом всех вышеперечисленных требований и возраста учеников (о трехлетних — не говорю, для них сборников нет и заведомо не могло быть). Музыкального

материала масса. Но такого, который бы учитывал все «общеизвестные» требования, нет. Нет ни одного сборника, в котором бы применялся «дидактический прием расчленения задачи и поэтапного овладения отдельными элементами целого».

ПОИСК РЕПЕРТУАРА

Как и любой ответственный педагог, я провожу массу времени в поисках необходимого репертуарного материала. Всегда очень жаль родителей моих учеников — на каждый урок им приходится нести десяток сборников: из одного можно использовать пьесу, из другого — два упражнения, в третьем есть подходящая картинка, в четвертом — стихи…

В моем классе училась девочка, которая к трем годам завершила подготовительный период и была готова к игре. Возникли те ножницы, о которых я говорила в главе «Малыш за роялем»: ребенок хочет играть, но его музыкальное развитие и физические возможности не соответствуют друг другу. Естественно встал вопрос о выборе репертуара. Как быть? Я взяла обычный альбом для рисования и стала создавать сборник: вырезала картинки (или просила родителей — они замечательно рисовали), подбирала стихи, сочиняла мелодии. Опыт оказался настолько удачным, что впоследствии сделала еще несколько — для других малышей.

Все размышления о репертуаре, которые я встречала в литературе, относятся по меньшей мере к шести–семи летним. Насколько же усложняется моя задача, как и задача любого другого педагога, если ученику не больше трех–четырех лет! Выше я писала, что доигровой период обычно продолжается полтора–два года. То есть за рояль малыш садится почти пятилетним. А представьте, что талантливый ребенок начал заниматься в три года и уже через три–четыре месяца готов к игре, а в пять способен исполнять достаточно сложные произведения! Такие случаи были в моей практике. Это невероятно сложная ситуация, и работа по выбору репертуара становится иногда просто пыткой…

Вспоминается, как я искала пьесу для одной из моих учениц. Так хотелось подобрать что–то глубоко эмоциональное, чтобы эта талантливая, умная девочка «потеплела», чтобы музыка затронула тонкие струнки ее души … Что выбрать? Этими раздумьями я была заполнена настолько, что они не оставляли меня ни на минуту. Почему так трудно было найти нужное произведение? Потому что невозможно маленькой девочке предложить пьесу, в которой бушуют страсти — любовь, ненависть, ревность … А что

можно? Можно показать бесконечное синее небо, теплый и нежный ветер, простор полей, красоту цветов.

Решение пришло неожиданно. Я вдруг «увидела» эту пьесу — «Маки в поле» В. Купревича из его альбома «Путевые эскизы». Поле маков, ласковое тепло солнечных лучей, красота природы … Я обрадовалась «находке», однако тут же засомневалась: не слишком ли трудна пьеса для пятилетней ученицы? Бросилась к роялю, к нотам, чтобы проверить, соответствует ли пьеса ее пианистическим возможностям… Это всего лишь иллюстрация того, как тщательно и трудно отбирается музыкальный материал, соответствующий особенностям восприятия конкретного возраста.

В главе о репертуаре нельзя не сказать несколько слов о детской психологии. На плечи педагога ложится огромная ответственность — воспитание музыкой, а это возможно лишь при глубоком психологическом анализе личности ученика, при понимании его неповторимой индивидуальности.

При выборе репертуара необходимо учитывать не только пианистические и музыкальные задачи, но и черты характера ребенка: его интеллект, артистизм, темперамент, душевные качества, наклонности, в которых как в зеркале отражаются душевная организация, сокровенные желания. Если вялому и медлительному ребенку предложить эмоциональную и подвижную пьесу, вряд ли можно ожидать успеха. Но проигрывать с ним такие вещи в классе стоит, на концерт же лучше выносить более спокойные. И наоборот: подвижному и возбудимому надо рекомендовать более сдержанные, философские произведения.

Всегда поддерживаю стремление детей играть то или иное произведение, даже не соответствующее уровню их музыкального развития и техническим возможностям. Если ученик хочет сыграть какое–то произведение, значит — оно отвечает его психологическому и эмоциональному состоянию. Пусть играет, если это созвучно его душевным струнам! Предоставьте ему такую возможность. Не жалейте на это времени — оно окупится. Поверьте, очень скоро, выразив себя и выплеснув эмоции, ребенок поостынет. Но какую пользу он при этом получит! А вы, наблюдая, увидите в нем многое, может быть до того еще не понятое вами. Ясно, что такие пьесы вовсе не надо прорабатывать в классе и тем более готовить их для концерта. Но предоставить свободу выбора нужно.

Высокий репертуарный уровень побуждает к творческим поискам художественных образов. А серый репертуар, не соответствующий уровню интеллекта, снижает стремление заниматься музыкой.

Форма самовыражения, найденная ребенком, позволяет педагогу глубже понять его личность, почувствовать, может быть, скрытые черты характера и, опираясь на лучшие стороны его души, преодолеть развитие отрицательных качеств.

При хорошем контакте с родителями педагог всегда в курсе сложностей и проблем, возникающих у ученика. Чем он может помочь ему? Только одним: через музыку разобраться в самом себе. Перенести конфликт из жизни в музыку. Подобрать такое произведение, в котором «разрешается» напряжение и утверждается светлое начало. И если вовремя и правильно сделаем это, мы поможем справиться с проблемами. Это и есть становление личности и возвышение ума.

ЗАВЫШЕННЫЙ РЕПЕРТУАР

Педагогам свойственно сравнивать игру «своих» учеников с игрой «чужих». Расскажу об одном случае. На детском конкурсе я услышала, как восьмилетний мальчик исполнял пьесу Шумана — абсолютно чисто, свободно. Не будем здесь обсуждать, что он донес до слушателей, а что так и осталось нераскрытым …

После концерта я пришла в класс с твердым решением дать эту пьесу моему ученику, тоже восьмилетнему. Мне кажется, что он справился, но лишь за счет нашей совместной работы. Мы затратили на одну пьесу несколько месяцев! Оттачивали каждый звук, каждую фразу, потому что для восьмилетнего это произведение было недоступно. Не в смысле нот, не в смысле технических задач — он «не дотягивал» до шумановского уровня образной сложности. Играл он очень хорошо, но, не понимая содержания, передавал лишь внешнюю форму. Так восьмилетний, бегло читающий ребенок читал бы «Войну и мир». Конечно, я совершила ошибку, более того — это можно было понять еще в процессе разбора, почувствовать, что его душа не готова к осмыслению столь сложного комплекса чувств.

В чем ошибка педагога, завышающего репертуар? В том, что он ставит перед детьми второстепенные задачи, при этом упуская самое главное — их музыкальное развитие. В любом случае подготовка сложного произведения к концертному исполнению — это работа не ученика (он еще не имеет основательной школы!), а его педагога. И на концерте я слышу не ребенка, а игру его учителя. Первостепенным должно стать совсем иное. Завышение репертуара позволительно в редчайших случаях сверходаренностн, но тогда это и не завышение. Для подавляющегоже большинства усложнять репертуар порочно, как преступно желание некоторых педагогов «блеснуть своими

достижениями» за счет детей.

В психологии есть термин — «фактор времени»: надо терпеливо ждать и ни в коем случае не ломать, не калечить психику ребенка. Завышение репертуара приводит к психологическим травмам. Это относится и к самым талантливым — они в состоянии сыграть очень сложные произведения, поэтому к поиску репертуара для них надо подходить с особой осторожностью.

Меня очень огорчил отказ одного из учеников играть инвенции Баха, но, понимая, как трудны для детского восприятия сочинения великого композитора, как сложен путь к достижению высоких результатов, я временно пошла навстречу — ведь детей больше тянет к пьесам Чайковского, Шумана, Шуберта, Брамса. Но, играя произведения романтиков, он столкнулся с трудностями полифонического изложения. Заметив это, я предложила вернуться к одной из инвенций Баха, не очень надеясь на его согласие. Эскизно играя инвенцию (по голосам, совместно со мной), он вдруг неожиданно попросил: «Еще! Еще разочек сыграем — у меня вдруг так тепло в животике стало …» Наверное, не в «животике», а в душе у него стало тепло. Это было неожиданностью — музыка Баха вызвала такую сильную эмоциональную реакцию ребенка! Что, собственно, произошло? Просто пришло время.

Дети нуждаются в свежести репертуара, их утомляет однообразие и муштровка. В приведенном случае детальная проработка нотного текста не принесла бы результатов — лучше выйти из этого тупика, то есть забыть о пьесе хотя бы на время. Потом мы обязательно возвращаемся к ней, и пьеса оживает. И если со второго раза пьеса «получится», это может послужить началом серьезного отношения к занятиям музыкой.

БЕДНЫЙ РЕПЕРТУАР

Есть и другая крайность — занижение репертуара. Исследуя причины этого часто встречающегося в педагогической практике явления, я обнаружила некоторую закономерность. Порой наши ученики так искажают музыкальный замысел, играя сложные пьесы, совершают такие ошибки и промахи, что педагогу становится стыдно. Но на самом деле это не стыд, а страх. Что скрывать: после экзаменов происходит не обмен мнениями и совместный творческий поиск коллег, а «обсуждение» работы учителя. Иногда оно становится настоящей экзекуцией — молодому педагогу предъявляются обвинения в отсутствии профессионализма и т. д. Он сдается и начинает больше думать

не об ученике, а о себе.

Вот одно из моих воспоминаний многолетней давности. Однажды моя ученица играла на экзамене пьесу П. И. Чайковского «Болезнь куклы». И вдруг неожиданно закончила эту грустную пьесу на крещендо и очень оптимистически. Чуть позже я задала ей вопрос: «Почему ты так завершила пьесу и почему выбрала такой быстрый темп?» Она ответила: «Вы же сказали, что кукла плакала и уснула за шкафом. А я подумала: девочка починит куклу, помоет ее, сошьет новое платье. И старая кукла подружится с новой, потом к ним придут деревянные солдатики и пригласят танцевать. Поэтому и закончила пьесу на крещендо! А быстро играла потому, что слезки не могут так медленно капать».

Ну что тут скажешь? Можно лишь восхищаться таким ребенком. Единственное, что могла бы к этому добавить: мы не играем с маленькими детьми «Похороны куклы». Именно поэтому у нас кукла не умирает, а засыпает под шкафом.

На разборе после концерта на меня обрушились обвинения в непрофессионализме, и «обсуждение» велось в столь неэтичной форме, что я была готова бросить работу и уйти из педагогики. «Болезнь куклы» так много, так по–разному играли, и так часто ритмические искажения приводили к искажению смысла произведения, что молодые педагоги старались не давать ее детям. Когда большие мастера стали целиком включать «Детский альбом» П. И. Чайковского в свой репертуар (Серов, Спиваков, Плетнев, и др.), я услышала разные трактовки пьесы «Болезнь куклы» и лишний раз убедилась, насколько коллеги были несправедливы ко мне. По крайней мере, в выборе темпа мы с пятилетней девочкой оказались правы. А то, что она еще более ускорила его и «придумала» самостоятельно свою концовку, — это было ее личное желание. За что же меня было казнить?

В моей памяти много подобных историй … И если бы мы не боялись аналогичных ситуаций, то давали бы своим ученикам более разнообразный и интересный материал, добиваясь при этом лучших результатов.

РАЗНООБРАЗИЕ

Когда раздумываю о репертуаре, пригодном для того или иного ученика, передо мной встает задача: найти не одну, а десятки пьес с целью закрепления материала, который проходим в данный момент. Мало дать две–три пьесы, например на игру в диапазоне каждого интервала, надо предложить двадцать пьес или больше. Чем разнообразнее они будут, тем лучше. Почему я

так ратую за разнообразие? Да потому что иначе теряется интерес к игре. Представьте себе класс, в котором малыши примерно одного возраста и одних возможностей и все играют одну и ту же пьесу …

Кто из нас, прошедших через музыкальную школу, не играл детскую песенку «Василек»? Нет таких? Почему? Да потому что она представлена во всех учебных сборниках в разделе «Игра последовательности нот в пределах кварты». Другие же пьесы нужно искать по разным источникам, и на это уходит много времени. Потому так и «популярен» «Василек». Или, например, дети исполняют знаменитую песню на такие слова: «Куры, гуси да индюшки наклевалися петрушки, закусили лебедой, побежали за водой …» Замечательно, конечно, но как я могла объяснить трехлетней ленинградской девочке, что такое лебеда? Кур и гусей она, может быть, и видела на картинке. Но даже если и объясню — что дальше? Какой здесь «художественный образ»? Какой смысл? Ведь во всех теоретических трудах написано, что даже в простейших пьесах для начинающих главное — художественный образ, доступный и понятный малышам. Вот и объясняй, что такое лебеда … Беда, да и только.

Если серьезно, то я даю как можно более обширный репертуар, чтобы познакомить детей с разнообразием нотной литературы. Но для этого нужны переложения, соответствующие детским пианистическим возможностям. Нередко ученик, проучившись немало лет в музыкальной школе, знаком лишь с произведениями, которые отрабатывал в классе. Что касается симфонической, вокальной, камерной музыки, то чаще всего остается лишь сожалеть об отсутствии у детей всестороннего музыкального развития, о бедности музыкальных впечатлений.

Чтобы познакомить детей с музыкальными шедеврами (и не только на слух), рекомендую любимый мною прием эскизной игры в четыре руки. Материалом для такой игры служат облегченные переложения классических произведений. На раннем этапе использую, например, пьесу «Прыг–скок» на мотив из Венгерской рапсодии Ф. Листа (См.: А. Д. Артоболевская. Первая встреча с музыкой. М., 1986), разнообразные переложения Л. С. Ляховицкой и др. К сожалению, подобных переложений весьма мало и они редко бывают удачными.

Можно посоветовать такие издания, как австрийские выпуски «Игра на фортепиано» («Easy piano classics»), которые дают возможность познакомиться с многочисленными произведениями Бетховена, Брамса, Шуберта, Чайковского, Грига, Дворжака, Дебюсси, а также с регтаймами, блюзами и шедеврами эстрадной и джазовой музыки. Или сборники «42 классических

произведения в легком переложении для фортепиано» Аллана Смолла («42 Famous Classics arranged for easy piano») и «Легкие классические пьесы для фортепиано» («Easy piano classics») под редакцией Джеймса Бастьена, изданные в Калифорнии. Эти пьесы — не переложение для игры в четыре руки, но в начале обучения играем их совместно: я веду тему, а ребенок — сопровождение двумя руками. И лишь со временем дети возвращаются к уже знакомым, близким, полюбившимся им классическим темам, играя самостоятельно.

Сколько пьес обычно выучивают в музыкальных школах, при том, что ученик прорабатывает все скрупулезно? В лучшем случае, 8–16 пьес в год. И это все. Он полностью зависит от педагога, а педагог — от плана, то есть строго установленных сроков концертов, экзаменов и прочего.

Однажды ко мне в класс привели новенькую — талантливую семилетнюю девочку, которая три года училась в музыкальной школе. Шел групповой урок, на котором мы играли переложения классических произведений. Один ребенок играл в ансамбле со мной, а остальные отгадывали, что именно мы исполняем. И так — по очереди со всеми детьми. Это был наш традиционный урок «музыкальной литературы», хотя я никогда его так не называла. Дети узнавали произведения Грига, Шопена, Баха, Моцарта … Новая ученица сидела растерянная, расстроенная и неожиданно заплакала. Она упорно и интенсивно занималась три года, прекрасно играла несколько сложнейших для ее возраста произведений, однако этим и ограничивались ее музыкальные впечатления …

Мне могут возразить: знакомить детей с музыкальной литературой не входит в задачи педагога по специальности. Но речь–то идет о самых маленьких, и я убеждена, что первый педагог не должен ждать, когда его ученик начнет ходить на уроки «музыкальной литературы». Вводить детей в мир Музыки — вот наша задача.

ДЕТСКАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

Несмотря на большое количество публикуемого нотного материала, в пособиях редко учитывается главное — взаимодействие всех элементов начального обучения в аспекте возрастных физиологических возможностей детского игрового аппарата. Обычно первые несколько страниц состоят из несложных коротких мелодий, затем быстрый переход к игре легато, а потом внезапно резкое усложнение материала.

Я ни разу не встречала пособий, где имелся бы продуманный и соответствующий детскому возрасту репертуар. Более того, музыкальные произведения в существующих сборниках не всегда доступны детскому пониманию, не отвечают музыкальным возможностям ребенка и особенностям его восприятия. По сей день нет ни одной «Школы для игры на фортепиано», в которой было бы соблюдено правильное расположение материала, с учетом поэтапной последовательности педагогических задач. Многие педагоги продолжают заниматься по сборнику Николаева, выпущенному несколько десятилетий назад, — без иллюстраций, с бедным поэтическим материалом, мелким нотным текстом и пр. Хотя, в сущности, это скорее хрестоматия, а не Школа.

«Путь к музыке» Л. Баренбойма, Ф. Брянской и Н. Перуновой — безусловно интересная книга, но она для учителей: советы педагогам о том, какими приемами можно пользоваться, чтобы заинтересовать малышей и сделать обучение более живым.

Каким мне видится детский сборник? Пусть с учетом специфики детского восприятия мелодии в нем будут незатейливыми, но поэтические образы в сочетании с яркими иллюстрациями помогут проникнуть в эмоциональное содержание каждого произведения, почувствовать его характер и образность. Есть замечательный пример: в сборниках. А. Артоболевской и С. Ляховицкой приведены разные стихи на одну и туже мелодию («Упражнение» С. Ляховицкой). У Ляховицкой — «Дождь ненужный …», у Артоболевской — «Где ты, Лека?» Два совершенно разных образа, и любой педагог может выбрать, какой из них ближе ребенку. Еще лучше — предоставить возможность ему самому сравнить оба варианта, может быть он предложит третий (творчество!).

Я заметила: если музыка контрастная, яркая — все малыши без исключения реагируют на нее очень эмоционально. Пример — детская опера «Муха — Цокотуха». Поем песенку Мухи — Цокотухи. Начало такое эмоциональное — чувствую, какое удовольствие мелодия доставляет малышам. До слов: «Я сегодня

жду гостинцев. Я сегодня именинница …» И все… Ученики разом замолкают и что–то бормочут. Почему? Потому что дальше идет речитатив, а речитатив они не воспринимают: ждут мелодию, ждут настроения, ярко выраженного образа. «Выход блошки с пчелкой» не поют вообще, молчат, причем дружно и вместе. И совсем другая реакция на «Песню бабочки» и тему Таракана: быстро запоминают слова и очень выразительно исполняют эти отрывки! А грозного Паука даже полюбили. Больше, чем смелого Комара. Потому что у Паука более выразительная мелодия. Они, кажется, даже не очень сочувствуют Комару. Печально. А какие изумительные сценки разыгрываются, когда играю песни Б. Савельева из мультфильма «Прогулка кота Леопольда», особенно песню «Хвост да хвост»!

При составлении пособий необходимо представить, вообразить, предугадать реакцию детей на ту или иную мелодию. Без доступных и доставляющих удовольствие произведений, к которым нельзя оставаться равнодушным, не представляю себе детских сборников. Малышу очень помогает проникнуть в музыкальное содержание пьесы образ ность поэтической речи и звукоизобразительность. Взаимодействие этих компонентов облегчает работу педагога, стремительно развивает творческий потенциал учеников, делает музыку понятной, живой, выразительной.

Не всякий талантливый композитор, художник и поэт может создавать произведения для детей. Какая чудесная мысль — издать «Детский альбом» П. И. Чайковского со стихами и иллюстрациями! Но вышедшая в издательстве «Скорпион» в 1994 году книга, несмотря на превосходную полиграфию, абсолютно не соответствует своему предназначению. Какой образ представит, скажем, восьмилетний ребенок по таким стихам к «Старинной французской песенке»:

О, Ланселот,
Вернись ко мне.
Иначе я
Сгорю в любовном огне.

В пьесе «Баба — Яга» (9–11 такты) стихи просто не соответствуют мелодии, потому что акцент на сильную долю попадает на последний слог:

Кто там воет, кто там стонет,
Кто метлою тучи гонит?

Что получается? Ударение в тексте падает на последний слог. Этот сборник нельзя использовать в педагогической практике еще и потому, что авторы в своем стремлении сделать книгу красивой не учли главного: такой мелкий нотный текст ребенок просто–напросто не увидит!

Скажу еще об одном важном моменте: стихи, которые мы выбираем для той или иной мелодии, должны не только соответствовать возрасту, но и учить чему–то хорошему:

Уронили Мишку на пол,
Оторвали Мишке лапу.
Все равно его не брошу,
Потому что он хороший!
(Песенка М. Раухвергера на стихи Агнии Барто).

В сущности это стихотворение о любви и преданности. Вот уже и закладываются в ребенке нравственные начала.

Поскольку мы занимаемся сочинением, использую самые разные стихи, перекладывая их на музыку. Например, «Маленькая береза» Г. Витез:

Маленькой березе
Вырасти хотелось,
И береза в озеро
Целый день гляделась.

Для того чтобы сочинить мелодию, соответствующую этим строкам, мы рассуждаем о поэтическом образе. Интересно, а почему береза целый день смотрела в озеро? Потому что в озере видела себя высокой, стройной, красивой. И мечтала, любуясь собой …

К этим стихам одна из моих учениц сделала удивительный по выразительности рисунок. И тогда подумалось: почему бы не выпустить детский музыкальный сборник с детскими же иллюстрациями?!

Понимание поэзии обогащает эмоциональное восприятие, переживание музыки. Поэзия, живопись и музыка рождают любовь, сострадание, доброту, душевную гармонию. Смысловое и образное насыщение мелодий, которые используются в детских сборниках, облегчает нашу работу, помогает преодолеть инертность и пассивность восприятия, будит фантазию, рождает увлеченность и желание творческих поисков художественных образов.

Все эти размышления написаны в надежде на выпуск музыкальных детских сборников с прекрасными мелодиями, стихами, иллюстрациями, с хорошо читаемыми нотами. Кто же может создать такие сборники? Мечтаю, чтобы это сделал коллектив единомышленников: талантливые композиторы, художники, поэты и представители разных педагогических школ. Это должны быть педагоги–новаторы. Все мы идем разными путями, но цель у нас одна.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Вот и закончен мой «открытый урок».

Долго размышляла о том, как же завершить книгу. И растерялась. Потому что она — итог всей моей жизни. Написать заключение — все равно что написать эпитафию самой себе…

Сижу перед чистым листом бумаги, смотрю на стол. Он завален страницами рукописи: первая глава, вторая, третья … С краю — стопка писем. Это письма моих учеников. Приведу их здесь, не все конечно, лишь малую часть.

Милочка пошла в подготовительный класс общеобразовательной школы, когда ей еще не исполнилось шести лет. Я получила от нее письмо, написанное очень красивыми, разборчивыми буквами, и фотографию, на которой впервые увидела Милочку в школьной форме с большим букварем в руках:

«Здравствуйте, дорогая Татьяна Борисовна! Я получила Ваши подарки, они мне очень понравились. Спасибо! Дедушка сфотографировал меня в новом халатике, но фотографии еще не готовы. Когда они будут, мы сразу Вам пришлем.

Я Вас видела во сне два раза. Мне снилось, что Вы приехали ко мне в гости, а потом собрались уезжать. Я долго плакала, и мама сказала, что Вы на самом деле обязательно когда–нибудь приедете ко мне. Теперь буду Вас ждать.

А еще мне купили щенка–пуделя. Он черный и лохматый. Мы все его очень любим. Его фотографию тоже пришлем. До свидания! Целую». Еще письмо от нее же: «Здравствуйте, дорогая Татьяна Борисовна! Получила Ваше письмо и посылку. Большое Вам спасибо. Мне все очень понравилось.

Я все жду, когда Вы приедете.

Все лето мы были на даче. Мой Рэмка уже подрос, и мы с ним купались в речке. Завтра мы все вместе поедем в лес за грибами.

Я летом занималась музыкой. Больше всего люблю играть «Гавот» Д. Шостаковича. Я стараюсь следить за руками и делать все то, что Вы мне написали, но у меня не все получается, особенно трудно в лиге распределить звук на одно движение руки. Поэтому звук бывает не очень красивый.

Мы с мамой теперь покупаем интересные книги, их продают прямо на улицах. Они очень красивые, но и очень дорогие. Сегодня мы купили «Библейские сказания». Я их обязательно прочитаю. До свидания. Ваша Милочка.

Ее мама:

«… Если бы Вы знали, как нам не хватает Вас. Милочка всю любовь маленького сердца отдала Вам, и похоже, что пока там

нет места для другого педагога. Она приходит на урок предельно собранная, деловая: здравствуйте, спасибо, до свидания. Ни одного лишнего слова, ни одной улыбки. Даже на первую пятерку не отреагировала, только приходит работать. Может быть, потом оттает, а у меня тоже как будто внутри подобное чувство.

Позади четыре года такой светлой, такой трудной и такой радостной жизни. Сегодня разбирала все тетради, блокноты, пенальчики, все пролистала, просмотрела, и сердце сжалось. Я хочу, чтобы Вы знали — мы любим Вас и будем любить и помнить всю жизнь…

Мы живем очень напряженной жизнью — танцы, музыка, школа и английский. Милочка везде успевает, все ею довольны, но время расписано буквально по секундам. Играет она много, программа большая, да и самостоятельно разобрала много произведений. Экзамен в декабре сдала на «отлично». Занимается самостоятельно и музыкой, и уроками. 7 марта будет играть на концерте, посвященном С. Прокофьеву, и исполнять «Дождь и радугу». Своими вопросами по сольфеджио ставит всех в тупик. Пытается разобраться в каких–то гармониях, но ответы получает не всегда. Как Вас не хватает!!! Хоть в письмах вопросы задавай…

Школу Мила закончила с одной четверкой, но русскому языку, а в музыкальной школе круглая отличница и всеобщая любимица. По специальности получила «пять» и блестящий отзыв. Отметили и музыкальность, и артистичность, и профессиональную школу. Но она стала играть грубее … Диктанты пишет на одни пятерки, но поет не совсем чисто. Да, все–таки слух подводит. Теперь я в полной мере понимаю, какую Вы дали ей базу, и все ее успехи — это только Ваша заслуга. Всю свою жизнь я буду безгранично Вам благодарна. Это Ваш ребенок! Ваше творение!

… Она часто Вас вспоминает, а иногда даже всплакнет. Знаете, что Милочка сказала мне после того, как прочла Ваше письмо? Она уже легла спать и вдруг слышу плач, прихожу в комнату, сажусь рядом и пробую успокоить.

А она выдавливает: «А знаешь, мамочка, ведь правильно сказал Маленький принц, что мы всегда в ответе за тех, кого приручили, а я ведь и не подозревала, что Татьяна Борисовна приручила меня так сильно!» После этого мы плакали уже вместе. Я утешала ее, она меня, так и уснули рядышком.

Я, наверно, зря пишу об этом Вам, потому что Вы расстроитесь, но меня потрясла глубина ее переживаний и точность, с которой она сумела это выразить. Целую Вас».

Письмо пятилетнего Ромы написано печатными буквами, весьма неразборчиво, а рисунок необычайно талантливый:

«Дорогая Татьяна Борисовна. Славная! Очень без Вас скучаю. Мы с Сашенькой дарим Вам рисунок. Это ночь! Я занимаюсь музыкой каждый день, стараюсь, только не очень получается. Пятый палец совсем слабый. А колыбельная получается, и этюд № 45 очень люблю. Приезжайте к нам в гости. Я Вас очень люблю».

Письмо мамы:

«… Мы все очень скучаем без Вас, и я приспособилась беседовать с Вами в Ваше отсутствие …

Ромочка спокойно и терпеливо ждет Вас. Он сказал вслух лишь однажды (мы проезжали мимо Технологического института, и Рома предложил зайти проверить, не вернулись ли Вы): «Пора бы уже …» И все. Но Ваш музыкальный зайчик обнаруживается у него под подушкой каждое утро и присутствует на уроках.

Однажды — это было в октябре — Рома схватил зайчика и, разрыдавшись, убежал … Я не стала ни возвращать, ни успокаивать его. И еще. На клочке бумаги нашла каракули, которые едва удалось расшифровать: «Дорогая Татьяна Борисовна! Я хорошо занимаюсь. Сам разобрал этюд № 45. Мама похвалила».

Беда в том, что Ромочка не интересен педагогу в профессиональном смысле. Вы помогали маленькому человечку и шли от красоты музыки, оттенков чувств и настроения — созвучного и потому привлекательного для него. Теперь же он вырос, и педагогу странно, что, добиваясь техники, ребенок при этом не слышит музыки …»

Семилетняя Мариночка:

«Здравствуйте, Татьяна Борисовна! Сначала хочу задать Вам несколько вопросов:

1. Хорошо ли Вы живете?
2. Как себя чувствуете?
3. Много ли человек у Вас учится?
4. Вспоминаете нас или уже забыли?

Я все время думаю о Вас: как мы ходили в Филармонию, ездили выступать, да и простые уроки часто вспоминаю. У меня учительница по музыке не очень, но строгая. Вы были намного лучше. Очень скучаю без Вас. Не забывайте, пожалуйста, нас.

И еще, Татьяна Борисовна, у нас дома есть кошечка Пусенька. У нее порода «английская ангора». Ее мама заняла первое место на выставке. Пусино любимое занятие сосать пальцы на лапках.

Приезжайте обратно. Я Вас буду ждать».

Ее мама:

«… Мы очень скучаем, часто вспоминаем и говорим о Вас. И очень скучает Мариночка, я даже не ожидала от нее проявления

таких чувств, считала, что она просто не способна на привязанность. Спрашивает, когда же Вы вернетесь.

А вначале вообще взбунтовалась и заявила, что к другой учительнице ходить не будет. Пришлось ее уговаривать, настаивать, говорить, что Вы будете огорчены, если она совсем не будет заниматься музыкой. И когда я говорю, что нам в какой–то мере повезло, что учительница спокойная, не кричит, не раздражается, то все равно Мариночка упрямо твердит, что Татьяна Борисовна лучше. Я подтверждаю, что лучше Татьяны Борисовны, конечно, никого нет и не будет, но что же нам делать, если Вас с нами нет, а заниматься надо.

Милая Татьяна Борисовна, как Вас нам недостает, нет той семейной, непринужденной обстановки. Мы всегда добросовестно готовились к Вашим урокам, боялись Вас огорчить, но иногда и расслаблялись. У Вас необычный дар педагога, видимо потому Вас так любят дети …

Письмо Марины — ее собственное сочинение, не подсказано ни одной мысли. Прочтя его, мы все даже удивились тому, как она Вас любит …»

Ксюша. Ей девять лет:

«Когда сажусь за инструмент, вспоминаю, что Вы мне говорили, какие делали замечания…

В музыкальной школе дела идут неважно. Учительница просто прослушивает весь мой разбор и не ставит передо мною никаких задач. Что делать, ума не приложу. И еще не дает мне играть то, что я хочу, — например сонату № 25 Бетховена. А она мне так нравится.

Играю «Октябрь» Чайковского и еле выпросила «Песню без слов» Мендельсона.

Дорогая Татьяна Борисовна! Мы все Вас с большой надеждой ждем! Скорее возвращайтесь. Нам Вас так не хватает».

Ксюшина мама:

«… Мы послали Вам видеозапись. Надо отметить, что Ксюшенька действительно играла очень вдохновенно, но микрофоны были у самой струны и искажали звук. А ребята все очень старались.

Ксюша специально подобрала репертуар своего выступления и при подготовке никого не подпускала к себе. Она сама переболела вместе с Чайковским и второй пьесой из Ваших нот. Педагог предлагал играть из школьного репертуара, но Вы ведь знаете Ксюшеньку. Она сказала, что эти скучные произведения ни за что Вам играть не будет и начала свое выступление с … «Шербурских зонтиков» Леграна. Ведь это Ваша любимая мелодия. Как хочется возвратиться в тот мир, который столько

нам давал для души, часть которого Вы увезли с собой.

Ксюша закончила музыкальную школу на «отлично», но все это за счет той базы, которую Вы дали. Надо это признать, а нового ничего не получила. Ксюша, предвосхищая день встречи с Вами, планирует увезти Вас от Ваших родственников к нам прямо из аэропорта, так как мы ближе всех живем. Напишите, пожалуйста, «Да».

Она расстраивается, что отцвела Ваша сирень и каждый день придумывает, какими цветами будет Вас встречать, продумывает меню и куда будет ходить с Вами. А вдруг Вы уедете к Машеньке, пока Ксюша будет в школе …

Теперь я могу Вам написать: как только Вы уехали, по субботам Ксюша стала отказываться от загородных прогулок — а вдруг Вы вернетесь и назначите урок гармонии. И если в городе никого не будет, то она одна к Вам приедет. Первое время, когда Ксюшенька садилась за фортепиано, через некоторое время раздавались всхлипывания. На мои вопросы отвечала так: «А вдруг я не увижу больше Татьяну Борисовну …»

Ксюша часто музицирует, звучит что–то из ее собственных мелодий, потом включается классика. Чаще Чайковский, его балеты и то, что Вы подбирали, — то в миноре, то в мажоре. Помните? А я записываю на магнитофон, ведь иначе забывается, так как такая импровизация длится 1,5–2 часа. Конечно, Ксюшеньке трудно сейчас, ведь когда Вы были рядом, мы даже не отдавали себе отчета, что Вы заражали любовью к музыке с такой силой, что вся атмосфера вокруг Вас, Вашего дома и имени была импульсом …

Недавно проходили мимо Вашего дома и не могли не зайти в Ваш двор. Посмотрели на окна, форточки открыты, и никто не живет в квартире. Вернулись домой в 9 вечера, но Ксюшенька зажгла свечи, поставив в Ваш подсвечник, оделась в сиреневый комбинезон (Ваш подарок) и села играть Ваши любимые произведения.

Дети очень ждут Вас и бояться пропустить Ваше появление в городе. Просят уточнить день Вашего приезда. Привезите Вашу фотографию. И когда нам будет очень пасмурно в жизни, мы будем смотреть на Вас и чувствовать Ваше тепло, получать второе дыхание. Вы ведь все можете. Ждем с нетерпением.

Милая Татьяна Борисовна! Дай Бог Вам новых творческих порывов и находок, а в учениках пусть реализуются Ваши мечты и планы. Верю в Вашу неиссякаемую творческую силу …»

Мише уже 19 лет, он студент музыкального училища на отделении джазового фортепиано:

«Это я, Ваш «блудный сын» … Учеба идет нормально, сессию

закончил практически без троек. Не за горами и выпускные экзамены. Записал для Вас новую джазовую импровизацию, интересно Ваше мнение …

И вообще, мне очень хочется заехать к Вам на Московский проспект и поговорить по душам. Только сейчас стал понимать, сколько доставил Вам огорчений и как раньше не ценил Ваше присутствие и возможность каждодневных встреч. Думал, что Вы вечно будете рядом и как–то совсем растерялся. С нетерпением жду встречи с Вами. И вообще, возвращайтесь и все. Целую».

Сестры Лена и Катя. Одна — студентка технического института, другая — врач:

«Здравствуйте, Татьяна Борисовна! Как Ваше здоровье? Вы мне приснились и были во сне очень грустная. И эта грусть была связана как–то с новыми учениками и с нами. Но выглядели Вы явно помолодевшей, это точно …

Мы получили Ваши подарки, большое спасибо. Но зачем так много? Вам же самой еще устроиться надо, ведь прошло не так много времени со дня Вашего отъезда, а нас, Ваших учеников, так много! Мы все очень волнуемся за Вас и очень скучаем. Наши мальчики скрывают от нас свои переживания, но мы по глазам все читаем. А как малыши ждут Вас, больно смотреть и видеть их страдания …

Учеба идет нормально, ежедневно играем, а иногда импровизируем в четыре руки с Катенькой. Она теперь очень важная, ведь уже врач и очень любит свою работу. Каждый вечер смотрим «Время» и переживаем за Вас. Берегите себя, Вы нам очень всем нужны. Целуем».

Оле 25 лет, она педагог по классу фортепиано:

«Здравствуйте, моя дорогая и любимая Т. Б.! Пришла домой и такой подарок — Ваше письмо. И как приятно! Как хорошо! Я очень скучаю! Жду встречи!

… У меня был очень удачный концерт, и могу сообщить, что я многое поняла в нашей работе. Видимо, и успехи от того, что не останавливаюсь никогда на достигнутом. И есть надежда хоть в чем–то продолжить Ваши поиски. Обещаю, что буду трудиться и стану хорошим педагогом. О моих трехлетках подробности при встрече. Хорошо?..

Вы не зря вложили в меня столько сил, и низкий Вам поклон за Ваш нелегкий труд. Целую».

Свете 20 лет. Она — выпускница музыкального училища:

«… Мы собрались для записи видеокассеты, и я с белой завистью пишу Вам о том, как Вас все любят. Сколько искренних теплых слов о Вас было сказано в этот вечер. Сколько людей так же, как и я, помнят Вас, перечитывают Ваши письма и ждут

встречи. А малыши! Они очень выросли и по–прежнему любят Вас, несмотря на разделяющее расстояние и время.

После концерта мы с Леночкой долго сидели у меня дома, пили чай, разговаривали, вспоминали наши выступления, наше музыкальное детство и нашу «музыкальную маму», то есть Вас.

Хочу рассказать один случай. Во время болезни Н. В. я в училище занималась с другим педагогом. И первое, что она спросила: «У кого Вы учились, ведь надо же, как обучена, какая школа!» Так что всеми своими успехами и твердой несгибаемой пятеркой по специальности я обязана Вам. Спасибо … Семестр закончила почти на все пятерки, всего несколько четверок. На концерте исполняла «Лунный свет» Дебюсси. Всем очень понравилось, хочу теперь играть А. Прокофьева — «Фею зимы» …

Моя программа: из полифонии Прелюдия и фуга фа минор Баха из второго тома, крупная форма — Фантазия и соната до минор Моцарта. Хотелось бы узнать Ваше мнение…

Хочу пожелать Вам, чтобы там, где Вы сейчас, Вы были бы такой же всеми любимой, таким же всеми уважаемым человеком, каким Вы были и остаетесь здесь, у себя на Родине. Я уверена, что все будет именно так, потому что дети — самые благодарные существа, на каком бы языке они ни говорили; они, как никто другой, способны оценить любовь и уважение к себе и ответить тем же, или даже большим …

Вчера пришла домой и увидела Ваше письмо. Вы не представляете как я обрадовалась. Перечитываю много раз и как будто Вы снова рядом и разговариваете со мной, как раньше. Узнаю Вашу манеру говорить, до боли знакомые обороты. И становится тепло на душе, хочется улыбаться. Спасибо за Ваши советы, я непременно их учту. Пожалуй, никто, кроме Вас, не может так серьезно и внимательно отнестись к моим слабостям и недостаткам, поэтому мне дорого каждое Ваше слово и каждое пожелание. Как Вас не хватает! С нетерпением жду Вас. Целую».

Я счастлива, чувствуя любовь своих учеников. Они восполняют тот дефицит любви, который все мы испытываем в жизни. Получать такие письма — счастье для педагога. Счастье — после всех трудностей и переживаний, выпадающих на нашу долю; Счастье — потому что жизнь прожита не зря.

ЭПИЛОГ

Работая над книгой, я очень многое не смогла включить в ее основной текст — хотелось достичь большей цельности и строгости изложения. Однако мне кажется, что и те разрозненные отрывки, которые привожу ниже, могут заинтересовать читателей.

Когда наступил момент расставания с учениками, мне пришла идея сделать видеозапись прощального открытого урока, чтобы не так страдать от разлуки с ними, чтобы в любой момент можно было любоваться их лицами.

Как–то мой сын перепутал кассеты и совершенно случайно включил эту запись в присутствии гостей, среди которых были и музыканты. Они захотели ее посмотреть. Что удивительно, так это тот восторг, который вызвала своей игрой моя пятилетняя ученица. О ней единодушно было сказано: «Большой талант!» А удивительно это потому, что девочка, при всей ее необычайной артистичности, в музыкальном отношении была гораздо слабее, чем другие дети. Но ее одухотворенность, нестандартное мышление, прекрасное здоровье оказались гораздо важнее, чем природные задатки. Не скрою — было очень любопытно услышать оценку музыкантов и еще раз убедиться в действенности комплексного метода обучения.

Когда–то, еще в студенческие годы, пробовала брать уроки у Д. Голощекина, чтобы научиться джазовой импровизации. Однако так и не преуспела в этом. Поэтому решила по мере возможности реализовать несбывшиеся мечты в учениках. К Международному женскому дню они самостоятельно подготовили мне в подарок концерт.

Надо сказать, что сложившийся обычай дарить учителям дорогостоящие подарки ко всем праздникам мне был не по душе. Но я понимала, что детям хочется как–то меня порадовать. Именно поэтому во всех моих классах был традиция: подарок — музыкальный! Этот вечер к 8 Марта был первым таким опытом. Дети с большим удовольствием играли самые разные произведения — песни И. Дунаевского, рэгтаймы С. Джоплина, пьесы П. Десмонда, Дж. Гарленда и многое другое. Прошел час, другой, третий, а концерт все продолжался. Потом начались танцы … Разве такой вечер можно забыть?

Так сложилось в моей практике, что у всех учеников дома был инструмент. Несколько лет назад впервые столкнулась с ученицей, у которой его не было. После подготовительного этапа, который прошел очень быстро, почти восемь месяцев нам приходилось лишь сольфеджировать …

Через несколько месяцев после приобретения фортепиано, получив лишь первоначальные пианистические навыки, она принесла на урок «Болезнь куклы» Чайковского, сыграв эту пьесу на очень высоком уровне. Сейчас в ее репертуаре огромное количество произведений. Таким образом я убедилась, сколь важно сольфеджирование на начальном этапе обучения.

Замечательный пианист Иосиф Гофман, ученик М. Мошковского и А. Рубинштейна, сказал в свое время: «Ученик окажет себе очень хорошую услугу, если он не устремится к клавиатуре до тех пор, пока не осознает каждой ноты, секвенции, ритма, гармонии и всех указаний, имеющихся в нотах …» Пожалуй, с этой девочкой произошло именно то, к чему призывал И. Гофман: она в доигровой период настолько глубоко прорабатывала произведения внутренним слухом, что их разбор на рояле уже оставался делом не столь сложным.

Вживаясь в другую систему музыкального образования, я отметила существенную разницу в установках. Если в России, по крайней мере в ленинградских государственных музыкальных школах, в основном существует установка на совершенствование профессионального мастерства, то в Израиле допускается полная свобода учебного процесса. Если у ребенка есть желание заниматься музыкой и имеется материальная возможность, то двери всех музыкальных учебных заведений открыты для него.

Что поразило, так это забота о больных детях, в частности детях с синдромом Дауна. Я присутствовала на уроках для таких малышей, поражалась их музыкальным успехам и вспоминала слова А. Б. Гольденвейзера:

«Почти каждый человек, за исключением глухих от рождения, обладает в той или иной мере музыкальностью и способностью ее развивать».

В Израиле роль родителей, их помощь в учебном процессе нельзя даже сравнивать с той поддержкой, которую я ощущала в Ленинграде. В Израиле детям предоставлена практически полная самостоятельность. Вначале я просто растерялась: ведь работа с такими маленькими детьми, которых все равно на уроки сопровождают родители, была бы гораздо продуктивнее, если бы родители не были пассивны. Здесь я оторвана от общей педагогическо–музыкальной жизни по причине языкового барьера, и, помня свой прежний печальный опыт работы в больших коллективах с не понимающими меня людьми, я уединилась. Когда попадаешь в новую среду, уходит масса времени на то, чтобы адаптироваться. Не могу сказать, что здесь, в Израиле, я отступилась от прежних установок, но многое видоизменила и дополнила, кое от чего пришлось отказаться

именно из–за отсутствия помощи со стороны родителей.

Сегодня результат моих поисков очевиден. Главное уже есть — влюбленность детей в музыку и расположенность к нашим встречам.

Продолжу предыдущее рассуждение.

Прекрасная книга «Поверь в свое дитя» (М., 1993). Автор — Сесиль Лупан, актриса, преподаватель актерского мастерства, мать двоих детей. Со многими ее взглядами не могу согласиться, но преклоняюсь перед ней как перед высоким образцом настоящего материнства. Она пишет:

«Не следует очень нажимать на детей, но не нужно и легко мириться с их отказом учиться чему–либо … Малыш должен безбоязненно встречать трудности; дело родителей следить за тем, чтобы они формировали, а не разрушали личность …

Не нужно поступать, как те родители, которые активно занимаются своим ребенком примерно до шести лет, а потом передают эстафету школе … и следят за успехами своего чада как бы издалека. Это столь же абсурдно, сколь и порочно. Малыш чувствует себя заброшенным, покинутым, он не понимает, в чем причина такой перемены в обращении с ним, и замыкается в себе».

Считаю, что если педагог ставит перед собой задачу сформировать познавательный интерес к музыке, то есть к своему предмету, не существует никаких непреодолимых преград для достижения этой цели. Учебный процесс, который строится на интересе, рождает те качества, без которых невозможно научиться игре на фортепиано. Интерес стимулирует желание преодолеть трудности. При решении художественных творческих задач, которые ставлю перед детьми, они чувствуют неудовлетворенность своей игрой. Следовательно, рождается потребность неоднократного повторения пьесы.

Если же педагог замечает беспомощность и растерянность ученика, то его задача — преодолеть эту растерянность, возродить в ребенке веру в свои возможности. Я бы сформулировала это так: интерес плюс воображение.

Понятие «работоспособность» скорее всего может относиться лишь ко взрослым. Только интерес, только увлеченность стимулируют волю и движут ребенком в его игре.

Во избежание стрессовых ситуаций, «сценобоязни» детей надо заранее приучать к выступлениям. Лучше всего дождаться самостоятельного решения и стремления впервые выйти на сцену. Это очень серьезный психологический момент в жизни ребенка. Поэтому так важно с раннего детства постепенно и осторожно готовить его к первому публичному выступлению. Для этого

лучше приглашать учеников вместе с родителями на концерты старших ребят в качестве зрителей, ненавязчиво и деликатно готовить малыша играть вместе со всеми.

Есть несколько правил: ученики никогда не входят в класс, если там в это время кто–либо играет на инструменте. А когда входят, здороваются лишь небольшим наклоном головы. Этот же ритуал при выходе на сцену мои ученики совершают абсолютно естественно. Стиль поведения закладывается при многократных выступлениях: в классе перед соучениками и родителями, дома перед близкими людьми. Мы не скупимся на громкие аплодисменты, но иногда проявляем сдержанность, как бы контролируя игру соответствующей реакцией.

Ученик должен чувствовать себя на сцене комфортно, и ничто не должно мешать ему. Конечно, небольшое волнение — неотделимая часть эмоций при выступлении.

Любое неосторожное слово взрослого после концерта может привести к необратимым последствиям. После завершения выступления дети всматриваются в глаза педагога, прислушиваются к интонациям его голоса. И независимо от результата выступления, учитывая тот факт, что ребенок все еще находится в эмоционально возбужденном состоянии, я благодарю и поздравляю его или подбадриваю. Но без всякой фальши, поскольку дети очень чутко улавливают несоответствие слов и взгляда.

Никогда не ставлю оценок и не веду дневников успеваемости. Считаю, что это унижает достоинство ребенка, а, следовательно, безнравственно.

Что касается гениев, то стоит, на мой взгляд, почитать книгу профессора–генетика В. П. Эфроимсона. Он пишет, что частота гениев ничтожна. Она исчислялась во все времена как один человек на 5–10 миллионов. А это значит, что в конце XX века около ста человек на миллиард жителей нашей цивилизованной Европы, Америки, Азии при благоприятных условиях могли бы развиться до уровня гениальности.

Герцен сказал: «Гении — это роскошь истории». Поэтому я и не ждала гениев в своем классе — работала с обыкновенными детьми. Музыка для меня никогда не являлась средством сделать из обычного ребенка гения, это лишь один из путей воспитания человека, пробуждения в нем любви к искусству, знакомства с музыкальными шедеврами.

Для моих учеников переход к другому педагогу всегда был болезненным. И для меня тоже. Но хотя я их очень любила, скучала без них, все равно всегда передавала самых талантливых специалистам, занимающимся с одаренными детьми. И буду так

поступать всегда. Именно потому, что люблю. Всегда сравниваю характеры моих учеников и тех педагогов, которым могла бы их передать, и выбираю наиболее подходящих. Были случаи, когда весной я просила родителей перевести малыша к другому педагогу, но они довольно часто находили хитрые ходы и уловки, и осенью я вновь видела этого ребенка в своем классе. Я сердилась на такое упрямство, но оставляла ребенка.

Однажды среди учебного года, зимой, трое моих выпускников–восьмиклассников сообщили, что в дальнейшем хотели бы продолжить занятия в музыкальном училище. Я пришла в ужас, поскольку для поступления в училище надо было в течение всего учебного года готовить программу, тщательно проработать 4–5 произведений, отшлифовать каждую фразу! Но что оставалось делать? Ребята готовились, требуя дополнительных уроков, консультаций … В конечном итоге все они поступили в училище.

Будучи уже взрослым, один мой выпускник давал сольный концерт. Подошла к нему после концерта и спросила: «Скажи, ты когда–нибудь любил девушку? Когда–нибудь страдал? Или летал от счастья?» Он удивленно и как–то растерянно произнес свое нетвердое «да». — «А я что–то по твоей игре не заметила, что ты умеешь любить,

страдать или мечтать. Да, ты профессионально играл, но … без души. Музыка требует не только высокого профессионализма, но и большой Души!»

Стоит ли педагогу задумываться над тем, кто у него учится? Лучше с детства давать хорошую, крепкую пианистическую школу, а время покажет кто есть кто.

Часто приходилось присутствовать на детских конкурсах. Поражалась терпению учителей. Им удавалось с ювелирной точностью отработать двигательно–моторные навыки учеников. Но при этом нередко чувствовалось такое влияние педагога, которое скорее можно назвать диктатом. Тем не менее, основательность и продуманность нотного текста при многочасовой игре продвигала педагога к цели, и его воспитанники получали первые места.

К сожалению, конкурс — это чаще всего способ утверждения репутации не ученика, а педагога, марафон на пути к признанию и славе, то есть не творческое соревнование детей, а конкуренция взрослых. Если к тому же примешиваются личные мотивы, то, побаиваясь гнева кого–либо из известных педагогов, члены жюри делают ему «одолжение» и именно его ученику дают первое место.

Меня всегда поражало на конкурсах, что при

высокопрофессиональной, виртуозной игре, при необычайной натренированности детей многим из них не хватало то ли

интеллекта, то ли души, а может быть и того, и другого. Я бы вообще запретила детские конкурсы до определенного возраста.

В 1910 году А. Рубинштейн не победил в конкурсе, а имя того, кто тогда победил, сегодня никому не известно.

Очень осторожно отношусь к вундеркиндам, так как многие из них, стремительно возвысившись, так же стремительно исчезали с концертных площадок. Может быть, Евгений Кисин, у которого необычайно рано проявился особый дар (он уже в два года безошибочно повторил мелодию, сыгранную его старшей сестрой, а в 6 лет свободно импровизировал по памяти любое произведение), состоялся как мастер благодаря умному поведению родителей и еще потому, что на протяжении всего ученичества имел только одного педагога — А. П. Кантор, которая довела шестилетнего мальчика, не знавшего нотной грамоты, до вершин исполнительского мастерства. И при этом сумела сохранить его индивидуальность.

Как нравится мне почти забытое слово «музицирование». Оно вовсе не означает низкого уровня и дилетантизма. Это целый мир эстетических переживаний, эмоционального подъема, глубокого проникновения в музыку.

С какой великой радостью я бы работала рядом с С. Ф. Измайловой, замечательным ленинградским педагогом! Мне так хочется снова поучиться у нее, проникнуть в тайны ее мастерства! Успехи ее учеников всегда вдохновляли меня на новые поиски. Понимая ее особый талант, при малейшей возможности посещала ее уроки, старалась не пропускать концерты ее класса. Мы обменивались своими наблюдениями.

К сожалению, очень редко встречала педагогов–единомышленников и почти всегда работала в одиночестве. Коллеги, придерживавшиеся традиционных методов обучения, неизменно восставали против моих методов, прежде всего против столь раннего начала обучения. А мне тяжело было присутствовать на их классных концертах и наблюдать, как неокрепшие пальчики учеников «душат» звуки, как дети нервничают во время игры. Еще хуже дело обстояло на совместных концертах, когда мои дети ощущали недоброжелательную энергию взрослых, направленную в их адрес.

Признаюсь, что мои взгляды и методы, которыми пользуюсь в работе, никогда не вмещались в рамки музыкальных школ, где существуют свои законы, учебные планы и прочие обязательные атрибуты. Как можно заранее планировать жизнь детей? Дни

экзаменов, концертов?.. И при этом не задумываться о самих детях. Именно такой запланированный концерт вызвал у одной из моих учениц сценобоязнь. До сих пор девочка играет только когда бывает одна.

Хорошо зная, что не стану «натаскивать» своих учеников к концертам и экзаменам, поскольку в первые годы обучения перед нами стоят совсем другие цели, я отказывалась всегда и отказываюсь по сей день от весьма лестных приглашений в престижные музыкальные школы и предпочитаю работать обособленно. Это решение обрекает меня на творческое одиночество, но при этом позволяет сохранять при работе с учениками ту радостную атмосферу, к которой стремится каждый ребенок, когда впервые соприкасается с музыкой.

Больше всего нравится показывать свои уроки студентам музыкальных училищ и консерваторий. Среди них всегда находится несколько таких, у которых есть интерес к педагогике. Надеюсь, что данная книга поможет им в педагогических поисках. Открытые уроки и встречи с молодыми коллегами дают возможность проверить себя в заинтересованной и посвященной аудитории, увидеть реакцию на мои находки (не говоря уже о том, что каждый открытый урок — это возможность концертного выступления для моих учеников).

Перед очень важным выступлением у моей четырехлетней ученицы пропал котенок. Мама, чтобы успокоить девочку, пообещала купить ей нового. На что дочка ответила: «А если вдруг я пропаду, ты тоже себе новую дочку купишь?» Она же: «Мамочка, не переживай, сейчас до диез минор закончится и зазвучит ми мажор»!

На моей встрече с коллегами эта же девочка с букетом моей любимой сирени незаметно от мамы вбегает в зал и — прямо ко мне на сцену. Я помогаю ей взобраться, а она громко произносит: «Хватит говорить — пошли играть». И потянула за платье к роялю. После ее музицирования должны были выступать «старички» (пяти–шестилетние), но девочке не хотелось уходить со сцены: «Ой, Юрий Антонович (Литовко) подарил новый сборник!» И держа сборник нот над головой, раскрыла его наугад и стала играть с листа.

В классе читают «Сказку о царе Салтане». И вдруг один малыш неожиданно громко говорит: «Нечего делать этому царю. Я бы вместо трех дочерей лучше на Татьяне Борисовне женился».

Когда я лишь начинала работать с детьми, в моем первом классе у одного из мальчиков умерла мама. И как–то этот малыш подошел ко мне сзади, обнял и сказал: «Я так люблю тебя, будто ты моя настоящая мама». Он так и сказал мне: «ты».

Один из учеников в пять лет постоянно держал палец во рту. И даже когда ему исполнилось восемь — не отвык от этой привычки. А на уроке перестал это делать уже через год. Однажды его бабушка спросила:

«Почему ты при Татьяне Борисовне можешь сдержаться, а дома нет?» Он ответил: «Но ведь Татьяна Борисовна расстроится!» Этот же мальчик обнимает меня, смотрит в зеркало и говорит: «Ты такая красивая! Я тебя так люблю, что смотреть на тебя не могу!»

Как–то в присутствии родителей он разговаривает сам с собой: «Кто у меня самые близкие? Мама, папа, бабушка, дедушка и Татьяна Борисовна». Перед моей поездкой в Россию он говорит: «Вы уедете к своей любимой Кариночке и не вернетесь, а я умру от тоски, как тот чудище из сказки «Аленький цветочек».

Играем одну из инвенций Баха в ансамбле и вдруг он прерывает игру и говорит: «Как красиво! Будто ты и я разговариваем друг с другом». Или исполняем «Бабу Ягу» из «Детского альбома» Чайковского: «Мне трудно ее играть без сказки, расскажи про Бабу Ягу».

Рассказывает про свой сон: «Мне приснилось, что пропал мой рояль. Я в ужасе проснулся, а он стоит на своем месте. Я долго не мог успокоиться. Только потом уснул».

Всегда предупреждает меня, если у него плохое настроение или не готов к уроку: «Я знаю, что вы не будете ругаться и поднимете мне настроение». Учим длительности нот. «Какая у Волка фамилия?» — «Четверг!»

У моей ученицы проблема: родители не могут идти в общеобразовательную школу на родительское собрание. Девочка не растерялась: «Что вы так переживаете? Татьяна Борисовна пойдет!»

Играем «Утренние размышления» П. И. Чайковского. Девочка поднимает голубые глаза, обрамленные густыми ресницами, и доверительно говорит: «Я вот что думаю. Морозное утро. Я пробуждаюсь и хочу открыть глаза, но они вновь слипаются, а я чувствую, как солнышко осторожно заглядывает ко мне в комнату. А вот там, где диез, ярко вспыхивает и исчезает. Вдруг потемнело в комнате. Похоже, портится погода и возможно будет гроза».

Заканчиваю работу над книгой в дни празднования пятидесятилетия Победы. По радио и телевизору звучат песни военных лет. Моя душа замирает, а на глаза наворачиваются слезы. Отчего? Может быть оттого что вспоминается, как мой класс подготовил концертную программу составленную из этих песен. С каждой из них так много связано! Каждая песня — это

образ того ребенка, который исполнял ее, и воспоминания связанные с этим учеником. В то время в моем классе занималась внучка композитора Г. Носова. Представляете желание девочки сыграть песню сочиненную ее дедушкой! Подготовку концерта надо было завершить к 9 Мая. Как дети трудились! Сопровождение надо было подбирать самим по слуху, потому что в то время издавались ноты только с мелодией песен, без аккомпанемента.

А потом — запись концерта на радио и телевидении, выступления перед ветеранами войны … Однажды мой класс был приглашен выступать перед ветеранами сцены. Помню, как после моих волнений и переживаний, тщательно скрываемых от всех, ко мне, окруженной детьми, подошел элегантно одетый мужчина, представился и произнес много теплых слов в наш адрес. После этих слов одна из учениц произносит: «Татьяна Борисовна! Теперь–то вы, наконец, будете верить в себя?!» Милая девочка, спасибо ей за поддержку. Как любому творческому человеку, мне очень нужно было, чтобы профессиональные музыканты одобрили результаты моей работы с детьми. Для нас тогда это было настолько новым — подбор аккомпанемента по слуху!

Успех так подействовал на учеников, что с той поры больше не слышала жалоб родителей на то, что дети не хотят заниматься дома. Более того, впоследствии многие участники того концерта получили музыкальное образование.

Сколько раз, после очередного «обсуждения» детского концерта или после выхода новой книги, посвященной методике преподавания музыки, говорила себе: нужно менять профессию. Мысленно даже подыскивала подходящее место, поближе к музыке, — продавщицы в нотном магазине или билетера в Филармонии.

И все же не сменила профессию — не смогла бросить детей.

ЛИТЕРАТУРА

Абелян А. Забавное сольфеджио. М., «Советский композитор», 1985.

Алексеев А Д. Методика обучения игре на фортепиано. М., «Музыка», 1978.

Артоболевская А. Д. Первая встреча с музыкой. М., «Советский композитор», 1986.

Бадалян Л. О. Невропатология. М., «Просвещение», 1982.

Бадалян Л. О. Детская неврология. М., «Медицина», 1984.

Барабошкина А. В., Ляховицкая С. С., Фирме Л. А. О методике приемных испытаний в

детские музыкальные школы. (К проблеме музыкальных способностей). В кн.: Проблемы способностей. М., АПН, 1962, с. 228–243.

Баренбойм Л А. Путь к музицированию. М., «Советский композитор», 1979.

Баренбойм Л., Брянская Ф., Перунова Н. Путь к музыке. Л., «Советский композитор», 1988.

Бернштейн Н А., Попова Т. С. исследования по биодинамике локо–моций. Работы фортепианно–методологической секции. Вып. 1. М. — Л., 1935. В классе Гольденвейзера. М., «Музыка», 1986.

Гарбер Л А. Начальная стадия развития музыкальных способностей. В кн.: Проблемы способностей. М., АПН, 1962, с. 214–228.

Захаров А. Правое и левое. «Семья и школа», 1990, № 3. Калугина М… Халабузарь П. Воспитание творческих навыков на уроках сольфеджио. М., «Советский композитор», 1989.

Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. М., «Педагогика», 1973.

Лупан Сесильъ. Поверь в свое дитя. М., 1993.

Маляренко Т. Н., Маляренко Ю. Е., Кураев Г. А., Маляренко Г. Ю. Активизация созревания мозга у детей с помощью пролонгированного сенсорного притока. Тамбов, 1994.

Милич Б. Маленькому пианисту. Киев, «Муз. Украина», 1989. Нейгауз ГГ. Об искусстве фортепианной игры. М., «Музыка», 1982.

Николаев В. Шопен — педагог. М., «Музыка», 1980.

Перельман Н. В классе рояля. СПб, «Борей», 1994.

Пианисты рассказывают (Под ред. М. Соколова). М., «Музыка», 1984.

Подвала В. Давайте сочинять музыку. Киев, «Муз. Украина», 1988.

Хереско Л. Музыкальные картинки. Л., «Советский композитор», 1988.

Цыпин Г М. Обучение игре на фортепиано. М., «Просвещение», 1984.

Шмидт — Шкловская А. А. О воспитании пианистических навыков. Л., «Музыка», 1985.

Эфроимсон. В. П. Загадка гениальности. М., «Знание», 1989.

Drzewiecki Z., Ehier J. et a/. Gamy i pasaze na fortepian. Polskie Widawnictwo Muzyczne, 1975.